

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ

ПРОФЕСІЙНІ НАВЧАЛЬНІ ЗАКЛАДИ
В КРАЇНАХ ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ
Практичний посібник

Київ- 2017

УДК 377 / 37.018: 061.1

П 84

Друкується за рішенням вченої ради Інституту професійно-технічної освіти НАПН України (протокол № 12 від 18 грудня 2017 р.).

Рецензенти: О. І. Локшина, доктор педагогічних наук, професор
Г. М. Романова, доктор педагогічних наук, професор
Р. А. Колишко, кандидат юридичних наук

П 84 Професійні навчальні заклади в країнах Європейського Союзу : практ. посіб. / Л. П. Пуховська, О. В. Бородієнко, С. О. Леу, О. В. Мельник, Шимановський М.М., Кравець Ю.І. ; за заг. ред. В. О. Радкевич. – Київ: ППТО НАПН України, 2017.- 219 с.

У посібнику, який виконано колективом лабораторії зарубіжних систем професійної освіти і навчання Інституту професійно-технічної освіти НАПН України, представлено результати наукового аналізу сучасного стану та перспектив розвитку систем професійної освіти і навчання країн ЄС в умовах зміцнення європейського співробітництва; виявлено і проаналізовано історичні та сучасні європейські моделі базової професійної освіти і підготовки; охарактеризовано інноваційні заклади професійної освіти і навчання в контексті формування соціального партнерства в системах професійної освіти і навчання в країнах ЄС; наведено приклади і охарактеризовано кращі практики у сфері професійної освіти і навчання в провідних країнах ЄС та країнах-партнерах.

З М І С Т

ПЕРЕДМОВА.....	5
-----------------------	----------

РОЗДІЛ I. СТРАТЕГІЯ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ І НАВЧАННЯ В КРАЇНАХ ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ	10
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------

1.1. Пріоритети програми «Освіта і професійна підготовка 2020» в країнах Європейського Союзу	10
1.2. Ключові характеристики систем професійної освіти і навчання країн Європейського Союзу в цифрах, фактах, схемах та рисунках	22
1.3. Навчання на засадах продуктивної діяльності (учнівство) у країнах Європейського Союзу	80
1.4. Європейські керівні принципи підготовки і розвитку педагогів професійної освіти	95
1.5. Форсайт як складова управління закладами професійної (професійно-технічної) освіти	102

РОЗДІЛ II. КРАЩІ ПРАКТИКИ ТА ІННОВАЦІЙНІ ПРОЕКТИ В РОЗБУДОВІ ПРОФЕСІЙНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ У КРАЇНАХ ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ ТА КРАЇНАХ-ПАРТНЕРАХ	110
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------

2.1. Інноваційні заклади професійної освіти і навчання в контексті формування соціального партнерства в системах професійної освіти і навчання	110
2.2. Кампуси професій і кваліфікацій (Франція)	118
2.3. Симуляційні фірми (Німеччина)	127
2.4. Технологічні центри (Ізраїль)	143
2.5. Національні коледжі (Велика Британія)	151
2.6. Центри (професійної) досконалості/майстерності: міжнародний досвід	162

РОЗДІЛ III. ТЕЗАУРУС СУЧАСНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ І НАВЧАННЯ В КРАЇНАХ ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ	178
РЕКОМЕНДАЦІЇ	200
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	204

ПЕРЕДМОВА

Посібник належить до нового покоління видань, призначених для розвитку ключових і професійних компетенцій фахівців крізь призму європейських цінностей.

Кому адресується цей посібник?

Колектив авторів (співробітники лабораторії зарубіжних систем професійної освіти і навчання Інституту професійно-технічної освіти НАПН України) адресує це виробничо-практичне видання різним категоріям фахівців нової генерації, здатним творчо мислити, швидко орієнтуватися в сучасному насиченому інформаційному просторі й оволодівати найсучаснішою інформацією та новими знаннями щодо європейських підходів та досвіду розвитку професійної освіти і навчання в країнах ЄС, а також уміють використовувати цей потенціал для імплементації кращих ідей і практик у вітчизняну професійну (професійно-технічну) освіту. Ефективно розвиватися у цьому напрямі – завдання, передусім, керівних кадрів і працівників професійних навчальних закладів різних рівнів; майбутніх фахівців – магістрів спеціальностей «керівник навчального закладу» та «педагог професійного навчання»; керівників та методистів міських та обласних навчально-методичних центрів системи ПТО та ін. Цільовою категорією читачів також є політики у сфері освіти, які розробляють нове законодавство і мають по-новому визначити цілі, функції і ролі професійної (професійно-технічної) освіти в Україні та пролонговані в часі перспективи розвитку вітчизняної системи в контексті цивілізаційних змін і європейського поступу.

Який зміст посібника і чим його матеріал відрізняється від інших видань?

Попри наявність значної кількості різних видань з питань європейської інтеграції в освіті, вони поки що продовжують зосереджуватися на проблемах вищої та шкільної освіти. Професійна освіта в нашій країні за роки незалежності дуже повільно позбавляється «статусу Попелюшки». Як зазначалося в Національній доповіді про стан і перспективи розвитку освіти в Україні, підготовленій НАПН України, основні її проблеми спричинені «збереженням значної централізації в

управлінні, недостатньою взаємодією професійних навчальних закладів, роботодавців і науковців у розробленні державних стандартів професійної освіти, багатотипністю мережі ПТНЗ, недосконалістю механізмів фінансування» [135]. Серед умов модернізації професійної освіти науковці називають врахування прогресивних ідей зарубіжного, насамперед, європейського досвіду. В умовах регіоналізації освіти склався високий запит на європейський досвід роботи професійних закладів нового типу, що може бути врахований при створенні одно- і багатопрофільних професійних ліцеїв та багаторівневих та багатопрофільних професійних коледжів.

У цьому посібнику викладено напрацювання щодо розвитку систем професійної освіти і навчання в країнах ЄС в умовах формування єдиного європейського простору освіти, науки і виробництва. Розвиток цієї галузі став пріоритетним напрямом стратегії «Європа 2020» і сучасної політики щодо професійної освіти і навчання в кожній країні-члені ЄС. У ХХІ столітті рух європейської професійної освіти і навчання виглядає як багатобічний масштабний процес. Зроблено багато педагогічно доцільного та перспективного для розвитку систем професійної освіти і навчання. Виявлений в ході порівняльного дослідження адаптаційно-освітній потенціал європейського досвіду для реформування системи професійної (професійно-технічної) освіти в Україні є достатньо високим. При цьому варто пам'ятати, що організація сфери освіти, включаючи структуру освітньої системи і зміст освіти, за Маастрихською угодою (статті 149, 150) залишаються в повноваженнях кожної країни. І все ж – схвалення країнами ЄС єдиних правил поставило вимогу щодо оновлення та уніфікації низки правових актів, які регулюють процес освіти в європейських країнах, зокрема, законів про системи освіти, законів про вищі професійні школи, законів про принципи визнання професійних кваліфікацій, отриманих в країнах ЄС тощо.

Основна функція ЄС у сфері освітньої політики – *сприяти досягненню високої якості освіти за допомогою співробітництва між країнами*. Головні концептуальні ідеї синхронних змін у розвитку професійної освіти і навчання країн-членів містить Брюгське комюніке про зміцнення європейського співробітництва у сфері професійної освіти і

навчання на період 2011-2020 рр. На нашу думку, цей документ є також дорожньою картою змін у сфері професійної (професійно-технічної) освіти в Україні.

Посібник складається з двох частин та тезаурусу. У першій частині – «Нова парадигма і стратегія розвитку професійної освіти і навчання в країнах Європейського Союзу» – розглядаються пріоритетні напрями розвитку сфери професійної освіти і навчання до 2020 року і на перспективу; даються ключові характеристики систем професійної освіти і навчання в країнах ЄС у цифрах і фактах; виокремлюються й характеризуються на прикладах різних країн моделі базової професійної освіти і підготовки в країнах ЄС (аналоги професійно-технічної освіти в Україні); аналізується провідна тенденція сутнісних змін у розвитку сфери професійної освіти і навчання в країнах ЄС - навчання на засадах продуктивної діяльності, або нове учнівство (new apprenticeship).

Головна мета першої частини посібника – *ознайомити* читачів з загальними тенденціями й особливостями розвитку різних закладів професійної освіти і навчання в країнах ЄС, які в нових умовах починають виконувати функції центрів знань, професійної підготовки і навчання упродовж життя, а також *підвищити їх здатності до сприйняття європейських цінностей*..

Друга частина посібника – «Кращі практики та інноваційні проекти в розбудові професійних навчальних закладів у країнах ЄС та країнах-партнерах» – призначена для розвитку управлінської та проектної культури керівних кадрів і працівників професійних навчальних закладів різних рівнів. Особливу увагу приділено характеристиці організаційних інновацій в сучасних національних системах професійної освіти і навчання (міжнародні освітні кластери прикордонних регіонів (Польща і Німеччина), Центри управління, підготовки і зайнятості молоді (Італія), кампуси професій і кваліфікацій (Франція), симуляційні фірми (Німеччина), технологічні центри (Ізраїль), Національні коледжі (Велика Британія), центри професійної досконалості/майстерності та ін.

Суттєвою складовою частиною посібника є тезаурус професійної освіти і навчання в країнах ЄС, тобто специфічний словник інтегратив-

вного типу, розроблений на базі аналізу тематичних словників і документів Європейського Центру розвитку професійної освіти і навчання (CEDEFOP), Європейського Фонду Освіти (ETE), Європейської Мережі інтернаціоналізації професійної освіти і навчання (IREIVET) й інших інституцій та європейських професійних об'єднань. Тлумачення кожного терміну супроводжується конкретними посиланнями на першоджерела (часто альтернативні) з коментарями щодо їх суті. Такий підхід у поданні матеріалу передбачає *розвиток методологічної культури читачів (фахівців), здатних до розуміння і використання сучасної європейського термінології у сфері професійної освіти і навчання, інтенсифікації контактів і різноманітності форм міжнародної взаємодії.*

Освітньо-адаптаційний потенціал посібника підсилюється *Рекомендаціями*, представленими на різних рівнях: а) загальнодержавному; б) регіональному; в) закладу професійної освіти і навчання, а також схематичним представленням національних систем освіти і навчання країн-членів ЄС, які відтворено за матеріалами тематичної мережі «Професійна освіта і навчання в Європі – доповіді країн» (VET-in-Europe country reports). Ця мережа функціонує в складі *Європейської мережі експертиз у сфері професійної освіти і навчання (REFERnet)*, започаткованої Європейським Центром розвитку професійної освіти і навчання в 2002 р. з метою збору, аналізу й оцінки інформації щодо запровадження в національних системах спільних європейських цілей, принципів і підходів. Розроблені за єдиними критеріями, схеми дають можливість унаочнити теоретичний матеріал і детально ознайомити читачів з основними структурними параметрами систем освіти, а також кваліфікаціями, що надаються в кожній із країн ЄС.

Матеріали посібника пройшли апробацію на заняттях з порівняльної педагогіки та англійської мови професійного спрямування для аспірантів Інституту професійно-технічної освіти НАПН України.

Авторський колектив посібника висловлює подяку співробітникам Федерального Інституту професійної освіти і навчання Німеччини (BIBB), зокрема, науковцям Департаменту інтернаціоналізації професійної освіти і навчання, за їх консультації та надані матеріали щодо розвитку систем професійної освіти і навчання в Європі. Дякуємо доктору Крістіані Еберхардт за проведення на базі Інституту професійно-

технічної освіти НАПН України серії наукових семінарів з питань теорії та практики професійної освіти і навчання в Німеччині. Ці семінари розширили наше розуміння переваг і особливостей дуальної системи професійної освіти і навчання та спонукали до появи наукового інтересу широкого кола співробітників до різних моделей навчання на базі продуктивної праці і до компаративістики в цілому. Адже в професійній освіті і навчанні європейських країн є немало того, чому доцільно повчитись, утримуючись при цьому від спокуси бездумного копіювання або сліпого заперечення.

РОЗДІЛ І. СТРАТЕГІЯ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ І НАВЧАННЯ В КРАЇНАХ ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ

1.1. ПРІОРИТЕТИ ПРОГРАМИ «ОСВІТА І ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА 2020» В КРАЇНАХ ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ

Проблеми модернізації професійної освіти і навчання (ПОН) в країнах Європейського Союзу (ЄС) перетворилися в сучасних умовах на розвинений міждисциплінарний дискурс, складовими якого є політичні документи ЄС; дослідження в галузі освітньої політики, філософії освіти, освітньої інноватики, соціології освіти, порівняльної педагогіки; матеріали міжнародних проєктів у сфері професійної освіти і навчання; аналітичні звіти професійних мереж і професійних асоціацій тощо. В умовах швидкозмінюваного політичного, економічного, соціального, демографічного й технологічного контексту розвитку сучасної ПОН та масштабних реформ національних систем ПОН в країнах ЄС такі дослідження набувають все більшої актуальності.

Стратегічні європейські орієнтири процесів розвитку професійної освіти і навчання в XXI ст. містять політичні документи ЄС, пов'язані з формуванням у Європі найкращої в світі конкурентної та динамічної економіки-знань «knowledge-based economy», яка забезпечує *стале економічне зростання, створення більшого числа привабливих робочих місць і соціальну злагоду*. Ця стратегія в новому сторіччі послідовно втілюється у життя через реалізацію десятирічних стратегій – Лісабонської [61] (2000-2010) і нинішньої нової стратегії [60] – «Європа-2020» (2011-2020).

Лісабонська стратегія розпочиналась як широкомасштабна програма зміцнення конкурентних позицій ЄС у світі й мала виступити найважливішим каталізатором реформ в країнах-членах ЄС. Стратегія включала в себе всі сфери діяльності ЄС стосовно підвищення ефективності економіки і покращення якості життя. Проте реалізація стратегії майже одразу зустрілась з великими труднощами і, починаючи з 2005 р., стратегія почала модернізуватися: мета створення самої

конкурентоздатної економіки у світі була виключена, а пріоритети змістилися в бік економічного росту і зайнятості.

Не зважаючи на певні слабкі сторони, в цілому Лісабонська стратегія привела Європейські країни до конкретних дій, спрямованих на посилення їх росту і динаміки. Проте світова економічна криза 2008 р. призвела до глибокого економічного спаду в країнах ЄС, що поставило перед Європейським Союзом завдання підготовки нової економічної стратегії, адекватної досягнутій стадії інтеграції та новій ролі ЄС у світі. У результаті в 2010 році була затверджена нова стратегія розвитку ЄС «Європа-2020», що розкриває європейську соціально-економічну концепцію XXI ст.

«Європа-2020» пропонує три головні стратегічні цілі (рис. 1):

- розумне зростання: зростання економіки, що ґрунтується на знаннях та інноваціях;

- стале зростання: сприяння більш ефективному використанню ресурсів, розвитку екологічної та конкурентоспроможної економіки;

- всеохоплююче зростання: стимулювання економіки з високим рівнем зайнятості, що сприятиме соціальній та територіальній згуртованості.

Стратегію модернізації освіти, включаючи професійну освіту і навчання, в євро-регіоні визначено у програмі «Освіта та професійна підготовка 2020», де визначено пріоритети розвитку освіти на момент прийняття програми, тобто у 2009 р.:

- 1) перетворення неперервної освіти та її мобільності на реальність;

- 2) підвищення рівня якості та ефективності освіти і професійної підготовки;

- 3) забезпечення справедливості, формування соціальної згуртованості та активної громадянської позиції;

- 4) розвиток творчості, інноваційності та підприємливості на всіх рівнях освіти і професійної підготовки.

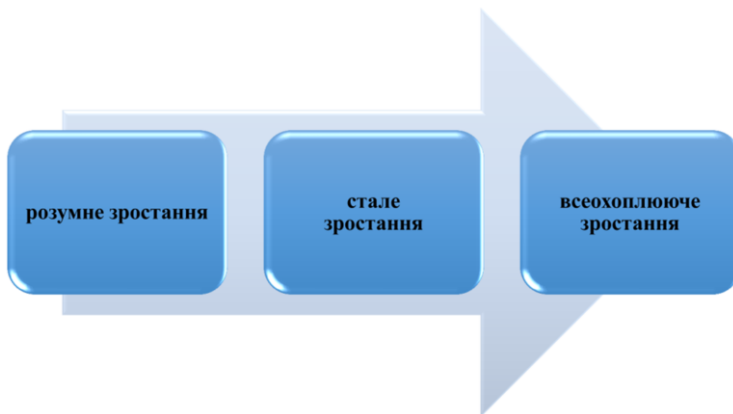


Рис. 1. Стратегічні цілі програми розвитку ЄС «Європа 2020»

Джерело: розроблено за матеріалами Стратегії «Європа-2020» [60]

У програмі також були сформульовані кількісні показники, яких передбачається досягти в європейській освіті до 2020 року. Безпосередньо професійної освіти стосуються такі показники:

- відсів з навчальних закладів громадян у віці 18-24 роки повинен бути нижчим за 10%;
- щонайменше 40% громадян віком 30-34 роки повинні мати завершену вищу освіту в тій чи іншій формі;
- щонайменше 15% дорослого населення повинні брати участь у програмах неперервної освіти;
- щонайменше 20% випускників вищої школи та 6% 18-34 річних громадян, які отримали початкову професійну кваліфікацію, повинні мати досвід навчання і професійної підготовки за кордоном [114].

У розвиток цих цілей та надання поштовху до їх реалізації в стратегії висунуто сім флагманських ініціатив:

- 1) «Інноваційний Союз» – для покращення рамок умов та доступу до фінансування досліджень та інновацій, з тим, щоб забезпечити перетворення інноваційних ідей на продукти та послуги, що сприятиме розвитку та створенню робочих місць.

2) *«Молодь у русі»* – для підвищення ефективності систем освіти та сприяння вступу молоді на ринок праці.

3) *«Програма в області цифрових технологій для Європи»* – спрямована на прискорення розвитку високошвидкісного доступу в інтернет, з тим, щоб компанії та домогосподарства мали змогу використовувати переваги єдиного ринку цифрових послуг.

4) *«Європа з ефективним використанням ресурсів»* – для зменшення залежності економічного зростання від використання ресурсів, підтримки переходу до низьковуглецевої економіки, збільшення використання відновлюваних джерел енергії, модернізації нашої транспортної галузі та підвищення енергоефективності.

5) *«Промислова політика в епоху глобалізації»* – для покращення економічного середовища, особливо для малих і середніх підприємств, та для підтримки розвитку міцної і сталої промислової бази, що є конкурентоспроможною у світовому масштабі.

6) *«Програма для нових умінь та робочих місць»* – для модернізації ринків праці та розширення можливостей людей завдяки розвитку їхніх упродовж протягом життя з метою збільшення їхньої участі у трудовому житті й досягнення кращої координації між попитом і пропозицією на трудові ресурси, в тому числі, шляхом мобільності трудових ресурсів.

7) *«Європейська платформа проти бідності»* – спрямована на забезпечення соціально-територіальної згуртованості, щоб переваги економічного зростання та створених робочих місць розповсюджувалися на якнайширше коло населення, а люди, які живуть в умовах бідності й соціальної ізоляції, мали можливість жити гідним життям і брати активну участь в житті суспільства.

Кожна з названих ініціатив проектується на національні стратегії інноваційного розвитку економіки і професійного розвитку виробничого персоналу. Одночасно дві з них – *«Молодь у русі»* і *«Програма для нових умінь та робочих місць»* – є програмами, які, охоплюючи практично всю сферу освіти, значною мірою спрямовуються на молодь 16-19 років, тобто учнівський контингент системи професійної освіти і навчання в країнах Європейського Союзу. Для розвитку їх положень Європейська Комісія прийняла ще два документи: *«Молодь на марші:*

ініціатива щодо використання потенціалу молоді на шляху розумного, сталого і всеохоплюючого зростання Європейського Союзу» [53] та «Можливості для молоді» [54], в яких проголошуються стратегічні лінії дії щодо молоді для досягнення цілей, сформульованих у Стратегії «Європа–2020» (рис. 2):

- освіта упродовж життя;
- розвиток ключових компетентностей і якісних навчальних результатів відповідно до потреб ринку праці;
- збільшення кількості молоді з вищою освітою, конкурентоздатної в умовах економіки, що базується на знаннях та здатної до інновацій;
- підтримка навчальної мобільності з посиленням міжнародного виміру;
- підвищення зайнятості молоді: зменшення безробіття, полегшення переходу від навчання в школі до праці, підвищення ролі громадських служб зайнятості, молодіжних гарантій;
- започаткування Європейської служби вакансій і підтримки молодих працівників тощо.

У 2010 р. в європейській професійно-технічній освіті відбулось дві важливі події – 9 липня 2010 року Європейська комісія прийняла



Рис. 2. Стратегічні цілі програми розвитку ЄС «Європа 2020»

Джерело: розроблено за матеріалами Стратегії «Європа–2020» [60]

документ «Нова рушійна сила європейської співпраці у сфері професійної освіти та навчання для підтримки стратегії «Європа-2020», який детально розкривав майбутні плани європейської політики в цій галузі [52], а 7 грудня 2010 р. у м. Брюгге було прийнято Комюніке про зміцнення європейського співробітництва у сфері професійної освіти і навчання на період 2011-2020 рр. [58]. Положення цих документів становлять не лише академічний інтерес для українського освітнього співтовариства. Вони містять цінну інформацію для процесів модернізації професійно-технічної освіти України в контексті європейської інтеграції. Передусім, важливими є окреслені в документах **нинішні й майбутні виклики**, адресовані європейській професійній освіті і навчанню, а саме:

- *еволюція ринку праці*, що в умовах швидкої технологізації потребує значного збільшення частки молодих фахівців з високими та середніми кваліфікаціями за рахунок низькокваліфікованих, тобто особам без кваліфікації або з низьким рівнем кваліфікації у майбутньому буде складно знайти роботу;

- *стрімко зростаючі вимоги до професійних умінь та навиків*, що постійно змінюються в умовах сучасного виробництва, викликають потребу в постійному перегляді професійних і освітніх стандартів та кваліфікацій, постійній модернізації змісту професійної освіти, інфраструктури і методів, які мають відповідати новим технологіям виробництва та організації праці тощо;

- *старіюче суспільство та скорочення кількості молоді в майбутньому* актуалізують потребу всіх працівників (особливо старших за віком) в освіті упродовж життя, розширенні й вдосконаленні професійних умінь і навичок тощо, що вимагає збільшення гнучкості моделей професійної освіти і навчання, спеціально пристосованих пропозицій та встановлених систем визнання неформальної та інформальної професійної освіти і навчання;

- *розширення мети професійної освіти і навчання* – її спрямованість на працевлаштування та економічне зростання має доповнитися інклюзією й сприянням соціальній єдності суспільства. Подвійна мета професійної освіти і навчання повинна передбачати привабливі можливості професійної кар'єри як для осіб з високим інтелектуальним та

творчим потенціалом, так і для тих, хто складає групи ризику і може бути виключеним з різних причин із ринку праці;

- *гарантування стабільності розвитку та високу якість професійної освіти і навчання* – у суспільстві знань професійні вміння та навички, компетенції є такими ж важливими, як і академічні;

- *інтернаціоналізація професійної освіти і навчання*, що вимагає забезпечення міжнародної мобільності студентів та викладачів сфери професійної освіти, а також визнання знань, умінь та навичок, які вони отримали за кордоном тощо;

- *спільна відповідальність за інвестиції у професійну освіту і навчання* національних урядів, соціальних партнерів, провайдерів професійної освіти, вчителів, викладачів та студентів. Економічний спад не повинен призвести до скорочення інвестицій у професійну освіту. Необхідні інноваційні рішення збереження фінансування професійної освіти та навчання, а також гарантування ефективності та справедливості розподілення ресурсів.

Передусім, зупинимося на глобальному баченні систем професійної освіти, які до 2020 р. мають стати такими, щоб забезпечувати:

- **привабливу та інклюзивну професійну освіту**, включаючи кваліфікований викладацький персонал, інноваційні методи навчання, високоякісну інфраструктуру, високу відповідність ринку праці та адекватні шляхи подальшої освіти і навчання;

- **якісну базову професійну освіту (initial VET)**, яку зможуть назвати учні, батьки та суспільство в цілому привабливою альтернативою загальній освіті – базова професійна освіта має озброїти учнів ключовими компетентностями та спеціальними професійними вміннями і навичками;

- **гнучку професійну освіту, базовану на навчальних досягненнях**, яка передбачає гнучкі шляхи навчання в результаті проникності між різними освітніми підсистемами (шкільна освіта, професійна освіта, вища освіта, освіта дорослих), а також визнає **неформальну та інформальну освіту**, включаючи компетентності, набуті на робочому місці;

- **загальноєвропейський освітній простір** з прозорими системами кваліфікацій та підтримкою міжнародної мобільності;

- **підвищення можливостей міжнародної мобільності** студентів та викладачів сфери професійної освіти;

- **легкооцінювану та якісну інформацію, управління й консультивання упродовж життя**, що формує цілісну мережу та надає можливість громадянам Європи керувати власним навчанням і професійною діяльністю, приймаючи виважені рішення [56, с. 8].

Як бачимо, в Брюгтському Комюніке окреслено ідеальний образ європейської професійної освіти і навчання в наступному десятилітті. На основі цього бачення сформульовано **стратегічні цілі** розвитку даної сфери на довгострокову перспективу, тобто на період 2011-2020 рр., а також **завдання** щодо реалізації нової стратегії на середньострокову перспективу. У Стратегії присутні чітко визначені цільові індикатори, зокрема:

- престижна професійна освіта і навчання з висококваліфікованими викладачами і майстрами, високоякісною інфраструктурою, чіткою відповідністю ринку праці та без «тупикових» освітніх траєкторій;

- високоякісна базова професійна освіта як альтернатива загальній середній освіті;

- легкодоступна та орієнтована на кар'єру професійна освіта і навчання;

- гнучка система професійної освіти і навчання, що складається з підсистем;

- європейський простір професійної освіти і навчання;

- система інформаційної підтримки, консультацій і рекомендацій тощо.

Моніторинг досягнення цих цілей проводиться уповноваженими інституціями – Європейським Центром розвитку професійної освіти і навчання (CEDEFOP) і Європейським Фондом освіти (ETF), які здійснюють систематичне вивчення, оцінювання й представлення узагальнених матеріалів у вигляді спеціалізованих доповідей, зокрема, таких: «Сильніша професійна освіта для кращого життя: моніторингова доповідь щодо політики у сфері професійної освіти і навчання в 2010-2014 рр.» [20], «Привабливість базової професійної освіти і навчання: виявлення проблем» (2014) [19], «Удосконалення професійних квалі-

фікацій в ході реформ кваліфікаційних систем у країнах-партнерах Європейського Фонду освіти» [50], «Зміна сутності й ролі професійної освіти і навчання в Європі: результати огляду європейських експертів» (2017) [22] та ін.

До ключових політичних документів, прийнятих Європейською Комісією на виконання стратегічних цілей у сфері професійної освіти і навчання останніми роками, відносимо «Переосмислення освіти: інвестиції в уміння задля покращення соціально-економічних результатів» (2012) [55], «Нові пріоритети європейського співробітництва у сфері освіти і професійної підготовки», 2015 [56]; «Відкрита освіта: інноваційне викладання й навчання для всіх за допомогою нових технологій та відкритих освітніх ресурсів» (2015) [57] та ін.

Аналіз офіційних документів та доповідей експертів, що були підготовлених в другому десятиріччі ХХІ ст., дає змогу констатувати, що пріоритети модернізації професійної освіти і навчання було конкретизовано й доповнено. Як показали порівняльні дослідження, специфічною особливістю розглядуваного періоду реалізації програми «Європа-2020» стала велика увага політичної та експертної громад до розвитку інноваційних процесів у системах професійної освіти і навчання, передусім, крізь призму організаційно-технологічного виміру забезпечення модернізаційних перетворень і змін.

Як зазначається в новому стратегічному документі Європейської Комісії (ЕК) «Переосмислення освіти: інвестиції в уміння задля покращення соціально-економічних результатів», сучасні системи професійної освіти і навчання в країнах ЄС не працюють належним чином з бізнесом і працедавцями, щоб наблизити досвід навчання до реальності робочого середовища. У результаті: «рівень безробіття серед молоді в ЄС складає 23%, одночасно робочих місць, яких не можуть заповнити робочою силою – більше двох мільйонів» [55]. Наведені цифри свідчать про критичне загострення проблем, пов'язаних з оптимізацією попиту і пропозицією кваліфікацій/умінь на ринку праці (в межах міжнародного дискурсу при використанні терміну «уміння» (skills) за досягнутою домовленістю розуміють кваліфікації і компетенції). Тобто, в умовах зміни потреб економіки і ринку праці під впливом різних факторів (криза, швидкі темпи технологічних змін, безпрецедентний

ріст інформаційних технологій та ін.) *системи професійної освіти і навчання країн ЄС не спрацьовують у напрямі швидкого реагування, демонструючи недостатню внутрішню гнучкість і адаптивність.*

Документ представляє такі шляхи вирішення проблеми:

1) розвиток програм професійної освіти і навчання до світового рівня з метою підвищення якості умінь/кваліфікацій випускників;

2) сприяння розвитку навчання на робочих місцях, включаючи якісні стажування, розвиток учнівства й наставництва, різні схеми дуального навчання, які допоможуть швидко перейти від навчання до трудової діяльності;

3) сприяння розвитку партнерських стосунків між державними і приватними закладами (для забезпечення затребуваності навчальних програм і вмінь);

4) сприяння розвитку мобільності, в тому числі за допомогою європейської програми Erasmus + [55].

Важливо відзначити, що в межах реалізації програм Erasmus+ та Horizon 2020, ЄК бере на себе такі зобов'язання:

- запуск масштабних експериментальних програм з метою розробки та апробації інноваційних підходів до викладання, побудови навчальних програм та оцінки результатів навчання;

- підтримка розробки й запровадження он-лайн програм професійного розвитку вчителів, що здійснюється в межах ініціатив такої організації, як Grand Coalition for Digital Jobs та передбачає, зокрема, створення нових і підтримку вже існуючих європейських Е-платформ, що задовольняють професійні потреби вчительської громади (наприклад, eTwinning, EPALe). Такі платформи мають на меті розвиток співпраці на основі взаємного навчання вчителів-практиків у межах ЄС;

- розробка та випробовування спільно з усіма зацікавленими сторонами з країн-членів ЄС Рамки цифрових кваліфікацій та інструментів самооцінки цифрових умінь студентів, учителів, організацій;

- дослідження ефективності застосування новостворюваних інструментів для перевірки й визнання результатів навчання, зокрема таких, як відкриті сертифікати (open badges), їх пристосування до потреб конкретних студентів;

- вивчення, координація та обмін досвідом, досягнутим у межах національних програм розвитку цифрової грамотності, розробка рекомендацій для різних цільових груп з метою надання їм допомоги у визначенні ключових проблем та пошуку шляхів їх подолання відповідно до національних і європейських пріоритетів, зокрема, програми «The European Semester/Europe 2020» тощо [52].

Іншими словами, активно стверджується необхідність відповідності освіти, в тому числі професійної, потребам цифрової ери, що вимагає цілого комплексу модернізаційних перетворень у національних системах професійної освіти і навчання країн-членів ЄС (формування та постійного вдосконалення *цифрових компетенцій* адміністративного персоналу, викладачів, майстрів, студентів професійних закладів; створення відповідної інфраструктури забезпечення перебудови навчального процесу на основі застосування інноваційних цифрових та педагогічних технологій; розробка законодавчого забезпечення визнання кваліфікацій, отриманих за допомогою інноваційних цифрових освітніх технологій (он-лайн, МООС тощо); розробка та запровадження нових підходів до забезпечення якості вищої освіти, отриманої за допомогою інноваційних цифрових освітніх технологій тощо).

Наголошуючи на результатах навчання, новий європейський стратегічний документ привертає увагу до *змін у профілях умінь*, які мають поєднувати конкретні вміння, необхідні для трудової діяльності в певній галузі, і ті базові/ключові вміння, що необхідні для будь-якого робочого місця, тобто вони можуть «переноситися» з одного робочого місця на інше (звідси їх назва –«трансверсальні» або «м'які» вміння). До таких умінь належать: *здатність аналізувати й організовувати складну інформацію, брати на себе відповідальність, управляти ризиками, приймати ефективні рішення, працювати в команді, комунікативні вміння* тощо. Вага цих умінь з боку роботодавців є достатньо високою і продовжує збільшуватися в силу того, що надається перевага «гнучким» працівникам, здатним швидко адаптуватися до непередбачуваних змін і принести організації додатковий прибуток тощо. Особливо велика увага приділяється *підприємницьким умениям*, тому що вони не тільки уможливають створення нового бізнесу, але й сприяють працевлаштуванню молоді в цілому.

Одночасно залишається актуальним завдання підвищення рівня знань і *вмінь у сфері математики, природничих і технічних наук, іноземних мов*, адже ці ключові уміння формують базу для якісного освоєння професійних кваліфікацій, що відповідають завданням сучасного розвитку.

Таким чином, з метою підвищення якості умінь/кваліфікацій випускників, Європейська Комісія передбачає розвиток програм професійної освіти і навчання до світового рівня на базі змін у профілях умінь, їх ідеального поєднання тощо.

Одночасно суттєвою складовою нової стратегії є положення щодо *подолання розриву між середовищем навчання в навчальному закладі і робочим місцем* шляхом сприяння розвитку навчання на робочих місцях, включаючи якісні стажування, розвиток учнівства і наставництва, різні схеми дуального навчання, які дадуть змогу швидко перейти від навчання до трудової діяльності. Переваги таких моделей полягають у тому, що учні отримують можливість ввійти в трудове середовище, спостерігати за роботою інших, пізнавати на практиці тонкощі не тільки виробничих технологій, але й організації праці і взаємостосунків у колективі та в команді. Але ці моделі мають і свої обмеження, пов'язані з їх вартістю для роботодавців, які мають виплачувати учням певну винагороду, що стає проблематичним в ситуаціях економічного спаду та негативних змін на ринку праці. Проте, на думку європейських експертів, важлива не сама модель, а її основоположний принцип щодо обов'язкового значного компонента навчання на підприємстві як частини цілісної освітньо-професійної програми. А це, в свою чергу, вимагає чіткого регулювання певних ролей різних гравців, в тому числі й у частині фінансування.

Аналіз означених напрямів реалізації стратегії «Європа 2020» та сформульовані упродовж останніх років пріоритети модернізації європейської професійної освіти і навчання уможливають дійти висновку про те, що вони є дорожньою картою реформ у сфері професійної освіти і навчання в Україні. Очевидно, що європейські цілі повністю співзвучні завданням модернізації української професійної освіти, яка має бути здатною реагувати на запит на такі професійні кваліфікації, які відповідають економічним умовам конкретного регіону й

країни в цілому. Щоб стати рівноправними партнерами, вписатися у європейське і світове співтовариство, розвиваючись в єдиному потоці загальнолюдської цивілізації, ми маємо знати принципи і закони розвитку, які потрібно не тільки досліджувати, а й впроваджувати конструктивні ідеї у вітчизняну систему професійної освіти і навчання.

1.2. КЛЮЧОВІ ХАРАКТЕРИСТИКИ СИСТЕМ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ І НАВЧАННЯ КРАЇН ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ В ЦИФРАХ, ФАКТАХ, СХЕМАХ ТА РИСУНКАХ

В умовах глобалізаційних та інтеграційних процесів національна система професійної освіти потребує модернізації на основі врахування позитивного досвіду реформування систем професійної освіти і навчання країн Європейського Союзу, зафіксованого в Маастрихтському договорі, Лісабонській резолюції, а також в низці документів Болонського та Копенгагенського процесів. Йдеться про врахування тенденцій розвитку професійної освіти в європейських країнах, зокрема: конвергенція освітніх систем та пошук нових моделей професійної освіти і навчання; посилення зв'язку підготовки кваліфікованих робітників з ринком праці; оптимізація систем управління професійною освітою й освітою в цілому; зростання впливу громадських організацій та активізація соціальних партнерів.

У вирішенні проблем професійної освіти суттєве значення має переорієнтація навчання на компетентнісний підхід і розроблення стандартів професійної освіти, що базуються на компетентнісних засадах, формування нових механізмів забезпечення якості освіти і посилення ролі стандартів професійної освіти, розширення спектру та забезпечення варіативності навчальних програм і типів навчальних закладів тощо.

Метою першого, теоретико-методологічного етапу дослідження за темою НДР «Розвиток систем професійної освіти і навчання у країнах Європейського Союзу», що здійснюється співробітниками лабораторії зарубіжних систем професійної освіти і навчання Інституту професійно-технічної освіти НАПН України, було виявлення сучасних

тенденцій, законодавчого забезпечення розвитку професійної освіти і навчання; аналіз мережі професійних навчальних закладів; обґрунтування сучасних моделей та систем оцінювання якості професійної освіти і навчання в країнах ЄС; розробка відповідних науково обґрунтованих рекомендацій для модернізації вітчизняної системи професійної освіти.

Аналіз здійснювався на основі вивчення першоджерел, статистичних даних, оглядів, звітів Європейського Центру розвитку професійної освіти і навчання (CEDEFOP), Європейського фонду освіти (ETF), Європейської Мережі інтернаціоналізації професійної освіти і навчання (IREIVET) та ін., а також офіційних європейських та національних документів, наукових публікацій, в яких відображено результати дискусій щодо шляхів і перспектив розвитку професійної освіти в країнах ЄС.

Загальні принципи, механізми та інструменти європейської політики у сфері професійної освіти і навчання

Стратегічні орієнтири розвитку європейської професійної освіти і навчання зумовлені основними цивілізаційними викликами, які сформульовані в провідних документах міжнародних організацій, європейських інституцій та нормативно-правових актах, а саме: Стратегія «Європа-2020», флагманських ініціативах «Молодь в русі» та «Програма для нових умінь та робочих місць», Брюгське комюніке «Зміцнення європейського співробітництва в сфері професійної освіти і навчання». Їх аналіз дає змогу виокремити **основні виклики**, які стоять перед сферою професійної освіти і навчання в країнах ЄС, на подолання яких і спрямована регуляторна політика. Такими викликами є:

- проблеми демографічного характеру (старіючі нації, низький рівень відтворення населення та трудового потенціалу, трудова міграція молодих спеціалістів за кордон);
- необхідність розбудови гнучкіших моделей надання освіти, що мають тісну прив'язку до ринку праці та до запитів роботодавців;
- необхідність реалізації професійною освітою завдань працевлаштування та сталого розвитку економіки;

- забезпечення якості системи професійної освіти (гнучкі шляхи переходу між освітніми рівнями, зростання обізнаності про професійну освіту, прозоре та всеохоплююче інформування стейкхолдерів про потенціал та привабливість професійної освіти, формування іміджу професійної освіти як ефективної альтернативи загальній та вищій освіті);

- забезпечення населення країни легкодоступною, ефективною та орієнтованою на розвиток професійної кар'єри подальшою освітою (у контексті стратегії навчання впродовж життя);

- створення гнучкої системи професійної освіти і навчання, що базується на компетентнісному підході;

- посилення престижу професійної освіти; необхідність формування й розвитку нових умінь і навичок, оновлення професійних та формування ключових компетентностей);

- обґрунтування, правове врегулювання та реалізація моделей соціального партнерства для ефективного функціонування системи професійної освіти.

Європейська політика у сфері професійної освіти базується на таких **спільних принципах**: відповідальність держави за професійну освіту і навчання, особливо за доступ до професійного навчання; навчання на базі продуктивної діяльності як обов'язковий компонент програм професійної освіти; централізований контроль якості за допомогою національних стандартів професійного навчання; «взаємопроникнення» професійної та загальної освіти. Ці принципи є теоретичною основою, на базі якої формуються й апробуються численні моделі організації та управління професійною освітою і навчанням, зокрема пілотні моделі визнання неформальної освіти, підтвердження раніше отриманого навчання (зокрема неформального), програми професійного навчання для різних цільових груп, нові схеми фінансування, що мотивують громадян до професійної освіти тощо.

Запровадження **європейських механізмів**, таких, як: Europass, Європейська рамка кваліфікацій (EFQ), Європейська система перезарахування кредитів у сфері професійної освіти (ECVET) та Європейська рамка забезпечення якості професійної освіти (EQAVET) сприяло

створенню реального загальноєвропейського простору професійної освіти і навчання.

Проте після восьмирічної європейської співпраці назріла потреба у визначенні довготермінових стратегічних цілей на період 2011-2020 рр. на базі перегляду стратегічного підходу та пріоритетів Копенгагенського процесу. У 2010 р. в європейській професійній освіті відбулись дві важливі події. Зокрема, 9 липня 2010 року Європейська комісія прийняла документ «Нова рушійна сила європейської співпраці у сфері професійної освіти та навчання для підтримки стратегії «Європа 2020», який детально розкривав майбутні плани європейської політики в цій галузі. Відповідно, 7 грудня 2010 р. у Брюгге було прийнято Комюніке про зміцнення європейського співробітництва у сфері професійної освіти і навчання на період 2011-2020 рр.

Положення цих документів містять цінну інформацію, що може бути використана в процесі модернізації професійної освіти в Україні у контексті європейської інтеграції. Насамперед, зупинимось на глобальному **баченні системи професійної освіти**, яка до 2020 р. має стати такою, щоб забезпечувати:

- привабливу та інклюзивну професійну освіту, включаючи кваліфікований викладацький персонал, інноваційні методи навчання, високоякісну інфраструктуру, високу відповідність ринку праці та адекватні шляхи подальшої освіти і навчання;

- якісну базову професійну освіту (initial VET), яку зможуть назвати учні, батьки та суспільство в цілому привабливою альтернативою загальній освіті. Базова професійна освіта має озброїти учнів ключовими компетентностями та спеціальними професійними вміннями і навичками;

- гнучку професійну освіту, базовану на навчальних досягненнях, яка передбачає варіативні шляхи навчання за рахунок проникності різних освітніх підсистем (шкільна освіта, професійна освіта, вища освіта, освіта дорослих), а також визнає результати неформальної та інформальної освіти, включаючи компетентності, набуті на робочому місці;

- загальноєвропейський освітній простір з прозорими системами кваліфікацій та підтримкою міжнародної мобільності студентів і викладачів сфери професійної освіти;

- якісне управління професійним розвитком і консультування з професійної кар'єри особистості упродовж життя, що формує цілісну мережу та надає можливість громадянам Європи керувати власним навчанням і професійною діяльністю, приймаючи виважені рішення.

Для повноцінної й ефективної реалізації ініціатив, спрямованих на забезпечення якості системи професійної освіти в країнах ЄС, використовуються такі **інструменти**:

- **Європейська рамка кваліфікацій (European qualification framework/EQF)** – полегшує порівняння рівнів кваліфікації робітників з рівнями кваліфікацій, прийнятими в європейському просторі;

- **Європасс (Europass)** – набір шаблонів (включаючи й необхідні для створення резюме європейського зразка) для сприяння та допомоги професійній або навчальній мобільності;

- **Європейська кредитно-трансферна система для професійної освіти і навчання (European Credit transfer system for VET/ECVET)** – дає змогу за короткий час перенести та/або зарахувати вже вивчені кредити відповідно до опанованого матеріалу та набутих умінь в освітні системи інших країн;

- **Європейська система забезпечення якості професійної освіти і навчання (European Quality Assurance system for VET/EQAVET)** – функціонує для забезпечення якості освітніх і навчальних програм;

- **Європейські вміння, компетенції та види зайнятості (European skills, competences and occupations/ESCO)** – допомагає в пошуку робочих місць у країнах ЄС та дає змогу ознайомитися з вимогами роботодавців щодо вмінь та кваліфікацій заявників.

Інструменти функціонують за принципом взаємодії для подолання бар'єрів у навчанні й поліпшення перспектив працевлаштування та кар'єрного зростання. Така синергія заходів сприяє одночасному підвищенню пріоритетності сфер професійної освіти і навчання, досліджень та інновацій у розвитку й розбудові політики ЄС та розширенню можливостей розвитку окремої особистості. Тому дослідження

та вивчення таких процесів у ЄС є цінним джерелом модернізації професійної освіти в Україні у контексті європейської інтеграції.

Основними **стрижневими напрямками** розвитку сфери професійної освіти і навчання у країнах ЄС є: сприяння привабливості сфери професійної освіти і навчання, забезпечення якості професійної освіти і навчання в контексті побудови загальноєвропейського освітнього простору, фінансування програм професійної освіти і навчання, забезпечення економічного розвитку та соціальної інклюзії, реструктуризація мережі освітніх закладів.

У концентрованому вигляді політика щодо розвитку сфери професійної освіти і навчання відображена в єдиному термінологічному просторі ЄС, що визначається наведеними вище стратегічними документами. З метою поширення продуктивного досвіду та імплементації інструментів з розбудови політики ЄС співробітниками лабораторії зарубіжних систем професійної освіти і навчання Інституту професійно-технічної освіти НАПН України підготовлено тезаурус професійної освіти і навчання в країнах Європейського Союзу [145]. Дотичні до даного дослідження терміни тезаурусу були покладені в основу третього розділу цього посібника для окреслення термінологічного поля сучасної професійної освіти і навчання в країнах Європейського Союзу.

Сприяння привабливості сфери професійної освіти і навчання в країнах Європейського Союзу

Збільшення привабливості професійної освіти і навчання, підняття її статусу є одним з пріоритетів державної політики країн ЄС. Зокрема, Брюггське Комюніке (2012) визначає такі стратегічні положення (рис. 3):

- запровадження гнучких шляхів переходу між освітніми рівнями;
- удосконалення якості та компетентності вчителів, викладачів та керівників закладів професійної освіти;
- підвищення обізнаності молоді (і населення в цілому) щодо можливостей, які пропонує професійна освіта тощо.

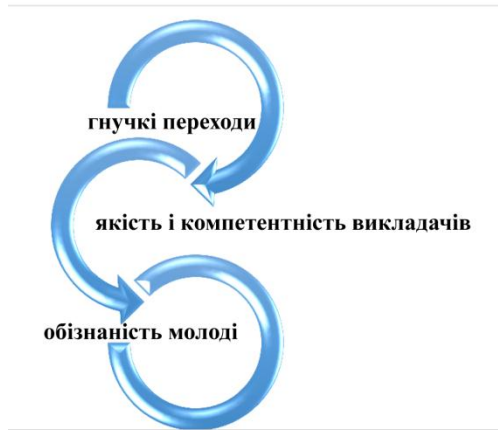


Рис. 3. Заходи Брюггського Комюніке (2012) для визначення пріоритетів державної політики країн Європейського Союзу

Джерело: розроблено за матеріалами Брюггського Комюніке (2012) [58]

Ці стратегічні положення розвиваються в інших загальноєвропейських і національних документах, де зазначаються такі фактори привабливості професійної освіти і навчання: імідж професійної освіти і навчання; рівна повага (рівновага) з академічними шляхами освіти; наявність гнучких траєкторій навчання, що уможливають мобільність професійної та академічної освіти; залучення стейкхолдерів до управління професійною освітою і навчанням з метою гарантування відповідності кваліфікацій існуючим вимогам ринку праці; продуктивна зайнятість; підвищення конкурентоздатності працівника на ринку праці тощо.

Окрім того, в Брюггському Комюніке особливо наголошується на важливості збільшення привабливості сфери професійної освіти і навчання в країнах, де вона недооцінюється. До таких країн повною мірою може бути віднесена Україна.

За результатами опитування, проведеного Європейським центром сприяння розвитку професійної освіти і навчання (CEDEFOP), 75% молодих людей вважають сферу професійної освіти і навчання привабливою для отримання первинної професійної освіти

та вибудовування подальшої професійної траєкторії. Має місце регіональна диверсифікація (наприклад, менше половини молодих людей в Італії вважають професійну освіту і навчання привабливими; натомість в Німеччині цей показник складає 95%). Крім того, показник випускників середніх шкіл, які продовжують навчання в закладах професійної освіти (середній показник по країнах ЄС складає 51%), варіюється: 15-30% на Кіпрі, в Литві, Угорщині та понад 70% в Австрії, Бельгії, Хорватії, Чехії та Словаччині. За даними Євростату, в країнах ЄС число учнів, які навчаються за програмами професійної освіти 3-4 рівнів Європейської рамки кваліфікацій (ЄРК), складає понад 12 млн. осіб, або 24 в розрахунку на 1000 осіб постійного населення. Цей показник є цілком співставним з показником студентів, які навчаються за програмами вищої освіти: в цілому їх кількість складає 19,5 млн. осіб, або 38 з розрахунку на 1000 осіб постійного населення. Необхідно зазначити, що професійна освіта в країнах ЄС передбачає програми 2, 3, 4 рівнів кваліфікації за МСКО-2011. Програми другого рівня використовуються рідко – за ними навчаються лише 3% учнів ЄС. Проте в шести країнах цей показник є значно вищим: Бельгія (20,7%); Велика Британія (12,5 %); Португалія (9,4 %); Хорватія; Нідерланди; Болгарія. Число учнів, які навчаються за програмами середньої професійної освіти (третій рівень МСКО-2011), складає в середньому по ЄС 47% всіх учнів, а в деяких країнах-членах (Чеська Республіка, Фінляндія, Австрія) їх частка сягає 70%. Тобто, середнє число учнів, які навчаються за програмами середньої професійної освіти, по ЄС, складає 21 на 1000 осіб. Наприклад, у Фінляндії цей показник є найвищим по ЄС: він складає 46 на 1000 осіб. Низька кількість учнів, які навчаються за програмами середньої професійної освіти, характерна для Ірландії, Мальти, Кіпру, Литви, Греції, Естонії, Угорщини, Іспанії і Латвії. Число учнів, які навчаються за програмами вище середнього, але не вищого рівня освіти (четвертий рівень МСКО-2011), є менш значним – у середньому по три на 1000 осіб (від 0 в Іспанії і Нідерландах до 7-9 в Німеччині, Естонії, Угорщині і Польщі, а також 12 – в Ірландії) (рис. 4).

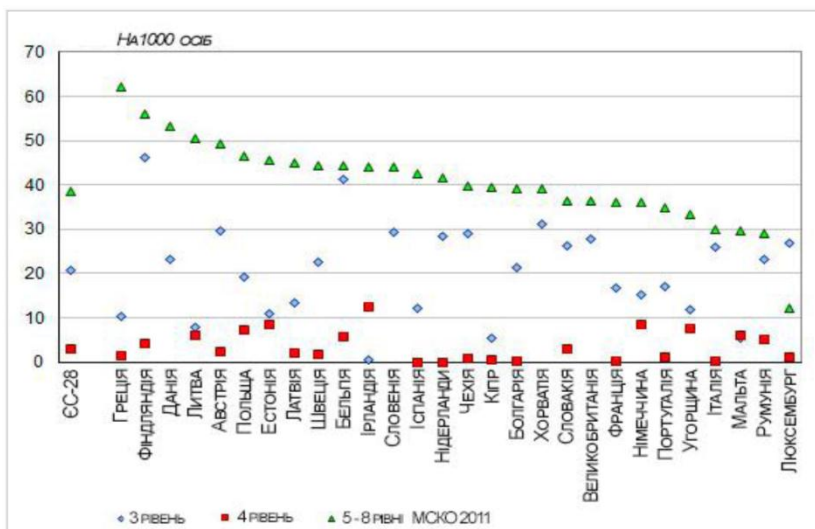


Рис. 4. Кількість студентів, які навчаються за програмами професійного навчання у країнах Європейського Союзу

Джерело: Eurostat [63].

За даними Євростату, серед програм професійної освіти в країнах ЄС особливо багато інженерних спеціальностей і спеціальностей обробної та будівельної галузей. Їх частка складає: від 15% у Великобританії – до 63 % на Кіпрі; від 40% до 50% – в Естонії, Румунії, Литві, Польщі, Болгарії. Досить висока частка учнів, які навчаються за програмами професійної освіти 3 рівня МСКО-2011 у галузі сфери послуг, соціальних наук, охорони здоров'я і соціального забезпечення.

Наведені статистичні дані свідчать у цілому про зростання затребуваності професійної освіти, а також дають змогу зробити висновки щодо розподілу навчальних програм на різних рівнях Національних рамок кваліфікацій (прийняті до 2012 р. у всіх країнах-членах ЄС). Проте проведення порівняльного аналізу організації професійної освіти в країнах ЄС значно ускладнюється відмінностями у термінології, структуруванні національних систем, представленні тих чи інших кваліфікацій на різних рівнях Національних рамок кваліфікацій тощо. Наприклад, незважаючи на те, що всі НРК є співставними з ЄРК, од-

нак вони мають значну кількість відмінностей, зокрема, стосовно використання дескрипторів.

Продуктивним інструментом вивчення досвіду країн ЄС щодо підвищення привабливості професійної освіти і навчання є вивчення «кращих практик» (better practices). Деякі з них виникли на національному ґрунті, проте рекомендуються для поширення в інших країнах. На нашу думку, вони можуть бути актуальними й для України.

Аналіз національних доповідей з цього питання засвідчив, що «кращими практиками» в європросторі є:

- демонстрація умінь, ярмарки професій, промо-кампанії, робота національних кампаній з формування суспільної думки про цінність учнівства, створення тренінгових порталів (Франція);

- функціонування так званих «селищ професій» для молоді віком від 18 до 25 років (Бельгія);

- змагання у сфері володіння професійними вміннями світового та європейського рівня – Worldskills та Worldskills Europe;

- телевізійні шоу, де учні демонструють свої вміння, національні тижні кар'єри (Угорщина, Польща);

- національні медіа-компанії на підтримку участі бізнесу і промисловості у навчанні та підвищенні кваліфікації педагогів професійного навчання (Польща);

- кар'єрне консультування (Німеччина, Греція, Угорщина, Мальта, Австрія, Швеція);

- розвиток підприємницької компетентності, отримання першого досвіду в бізнесі за допомогою цільових програм (Греція);

- національні програми, що уможливають розвиток підприємницької компетентності на всіх рівнях освіти (Естонія, Мальта);

- Національний тиждень учнівства (Велика Британія) та ін.

В Європейських країнах накопичено інноваційний досвід державної підтримки і стимулювання співробітництва між закладами професійної освіти та підприємствами, створення можливостей для учнівства на підприємствах (apprenticeship), програм для розвитку професійної компетентності педагогів професійного навчання (всі країни ЄС). Моделі такої підтримки є різними – від прямого фінансування відповідної діяльності на підприємствах до прямого фінансування

навчальних закладів, що спрямовують частину коштів на підприємства, де реалізується навчальна програма для учнів. Наприклад, Велика Британія здійснює цілеспрямовану політику стимулювання феномена учнівства, яке має своє історичне коріння і в сучасних умовах супроводжується розбудовою нормативно-правової бази та перспективними планами запровадження – «Майбутнє учнівства в Англії» (The Future of Apprenticeships in England: Implementation Plan), «Англійське учнівство: наше бачення 2020» («English Apprenticeships: Our 2020 Vision»). Загальна мета сучасної практики учнівства полягає в забезпеченні відповідності й балансу професійної освіти і навчання, потреб ринку праці й працевлаштування випускників. На сьогодні Велика Британія вибудувала цілісну систему учнівства, що вивчається й рекомендується для поширення на європейському рівні (табл. 1). Елементи цієї системи є поширеними в багатьох країнах ЄС (особливо з дуальними системами професійної освіти).

Крім того, має місце значна державна підтримка підприємств, метою якої є стимулювання співробітництва між закладами професійно-технічної освіти та підприємствами, створення можливостей для учнівства на підприємствах, реалізація програм для розвитку професійної компетентності педагогів професійного навчання на підприємствах (Люксембург, Польща, Туреччина). Моделі такої підтримки є різними – від прямого фінансування відповідної діяльності на підприємствах – до прямого фінансування навчальних закладів, які спрямовують частину коштів на підприємства, де реалізується частина навчальної програми для учнів. Таким чином, в країнах ЄС приділяється значна увага питанню збільшення привабливості професійної освіти і навчання.

Імідж професійної освіти і навчання та рівна повага (рівновага) з академічними шляхами освіти реалізується також шляхом можливості вибудовування альтернативної академічній освіти траєкторії власно

Таблиця 1

Обов'язкові структурні компоненти системи учнівства та їх реалізація у Великій Британії

Компонент	Реалізація
Правова база, управління	Акт про учнівство, вміння, дітей та навчання (2009) Державні програми
Законна угода між підприємством та учнем	Двостороння угода між підприємством та учнем
Освітня мета	Отримання професійної кваліфікації ще під час навчання в школі підвищення якості професійної підготовки
Тривалість	1-5 років по 30 годин на тиждень
Дуальне навчання на базі навчального закладу та на підприємстві	2 дні на тиждень на підприємстві для школярів і 1 день на тиждень у навчальному закладі, а решта – на підприємстві, для осіб, старших 19 років
Оплата праці учнів	Від 3.00 £ /год., залежно від складності професії і рішення роботодавця
Стандартизація	Стандарт учнівства і План оцінювання досягнень
Сертифікація	(Вищий) національний диплом та/або сертифікат про професійну освіту
Залучення соціальних партнерів	Повноцінне залучення
Контроль якості послуг, що надаються, та результатів навчання	Незалежний орган регулювання якості послуг – Інститут учнівства

Джерело: розроблено С. Лей за матеріалами "Approaching Apprenticeship Systems from a European Perspective" [97, с. 13-14]

го розвитку. Зокрема, у відповідності з МСКО та ЄРК, професійна освіта і навчання в країнах ЄС охоплює такі рівні МСКО:

- МСКО рівень 3 включає програми навчання для завершення середньої освіти, підготовки до третинної освіти (третинна освіта включає вищу академічну освіту та продовжену професійну освіту (МСКО рівні 5-8)) і/або набуття професійних умінь для працевлаштування;

- МСКО рівень 4 включає поглиблені програми навчання для підготовки до третинної освіти і/або набуття професійних умінь для працевлаштування;

- МСКО рівень 5 включає програми навчання для набуття професійних знань, умінь та компетенцій; зазвичай, є практико орієнтована

ними, професійно спрямованими та мають на меті підготовку студентів до їх входження у ринок праці;

- МСКО рівень 6 включає програми навчання, які мають на меті надання студентам знань, умінь та компетенцій, які ведуть до отримання ступеня бакалавра або відповідної кваліфікації. Програми даного рівня є переважно теоретично орієнтованими, протеможуть включати практичні компоненти (для набуття дослідницької компетентності або ознайомлення з кращими професійними практиками);

- МСКО рівень 7 включає програми навчання, які мають на меті надання студентам поглиблених академічних або професійних знань, умінь та компетенцій, що ведуть до отримання ступеня магістра або відповідної кваліфікації;

- МСКО рівень 8 включає програми навчання, які мають на меті надання дослідницької кваліфікації. Програми докторської підготовки представлені як в академічній, так і в професійній сферах.

Таким чином, у країнах ЄС вибудована ідеологія зростання привабливості професійної освіти і навчання, а також практичні моделі її реалізації.

Забезпечення якості професійної освіти і навчання в контексті побудови загальноєвропейського освітнього простору

Оскільки відповідність кваліфікацій вимогам ринку праці та якість професійної освіти і навчання є наріжним камінням європейської політики в даній сфері, величезного значення набуває ідеологія, методика та інфраструктура, яка сприяє забезпеченню якості професійної освіти і навчання. У 2009 році була створена Європейська система забезпечення якості професійної освіти і навчання (EQAVET), що має на меті забезпечення країн-членів інструментами, методиками, даними, практиками для покращення якості системи професійної освіти і навчання на європейському, національному та локальному рівнях. Для оцінювання якості професійної освіти і навчання в країнах ЄС використовуються такі *показники*: відповідність системи оцінювання якості специфіці провайдера професійної освіти і навчання; обсяг витрат на навчання вчителів та тренерів; кількість тих, хто бере участь в програмах професійної освіти і навчання; кількість тих, хто завершив

програми професійної освіти і навчання; рівень використання набутих умінь під час виконання функціональних обов'язків; рівень безробіття серед тих, хто закінчив програми навчання; залученість до програми навчання вразливих груп населення; релевантність механізму ідентифікації потреби ринку праці у програмах навчання; релевантність механізму забезпечення кращого доступу до професійної освіти і навчання; рівень залученості в процес професійного розвитку (подальше навчання, отримання роботи тощо) тих, хто закінчив програми навчання. У цілому, всі показники відносять до трьох категорій – участь в програмах, завершення навчання, механізми ідентифікації потреби в навчанні у відповідності зі специфікою ринків праці.

Спільні *принципи забезпечення якості* професійної освіти і навчання в країнах ЄС полягають в наступному: політика та процедури щодо забезпечення якості повинні охоплювати всі рівні Європейської рамки кваліфікацій; забезпечення якості має бути невід'ємною частиною системи внутрішнього управління навчальним закладом чи тренінговою установою; забезпечення якості має включати постійне оцінювання навчальних закладів, їх навчальних програм, систем управління якістю зовнішніми незалежними органами чи агенціями; зовнішні незалежні органи чи агенції, до компетенції яких входить оцінювання якості, мають бути об'єктом постійної перевірки; процес оцінки якості має мати на меті оцінювання змісту навчання, технологій, умов з особливою увагою до оцінювання навчальних результатів та досягнень; забезпечення якості освіти і навчання має включати чіткі цілі та стандарти з показниками для їх вимірювання, рекомендації щодо впровадження, зокрема, функції стейкхолдерів, відповідні ресурси, методики оцінювання, включаючи самооцінювання та зовнішнє оцінювання, механізми зворотного зв'язку та процедури покращення; ініціативи щодо забезпечення якості на міжнародному, національному та регіональному рівнях мають бути скоординовані, що уможливить узгодженість, ефект синергії, системний підхід; забезпечення якості є процесом співпраці на рівні освітніх систем та інституцій як всередині країн-членів, так і на рівні міжнародної взаємодії якості.

Політика щодо посилення співпраці між країнами ЄС у сфері забезпечення якості професійної освіти і навчання полягає у фокусуван-

ні на обміні моделями та методами, виробленні спільних критеріїв та принципів якості професійної освіти і навчання. Декомпозиція даної політики на національний рівень проявляється у принципах використання спільних інструментів, рекомендацій та принципів для підтримки реформування та розвитку систем професійної освіти і навчання, підвищенні рівня відповідальності стейкхолдерів щодо якості професійної освіти і навчання, постійному включенні всіх партнерів до процесу розбудови якості професійної освіти і навчання; на загальноєвропейському рівні – концентрація на цілях Копенгагенського процесу та фасилитація впровадження результатів діяльності партнерів щодо забезпечення якості професійної освіти і навчання.

На порядку денному європейської політики у сфері забезпечення якості професійної освіти і навчання *на базі продуктивної діяльності*. Попри спільну політику країн ЄС щодо забезпечення якості навчання на базі продуктивної діяльності, існує також національна специфіка в реалізації європейської політики щодо якості професійної освіти. Ця диверсифікація дала змогу виділити такі моделі забезпечення якості навчання на базі продуктивної діяльності: ліберальну (відсутність регулювання з боку національних структур; потреба в навчанні, зміст та тривалість програм визначаються самими роботодавцями), регуляторна (держава має виключне право на формування та реалізацію політики в сфері забезпечення якості навчання на базі продуктивної діяльності, іноді функції з контролю та нагляду покладаються на місцеві органи управління) та модель соціального партнерства (рішення щодо забезпечення якості навчання на базі продуктивної діяльності приймаються соціальними партнерами шляхом консультацій, переговорів, узгодження позицій).

Для забезпечення реалізації європейських підходів до забезпечення якості професійної освіти і навчання створено мережу національних контактних пунктів, які можуть виконувати як стандартні (консультаційна допомога, рекомендації зацікавленим сторонам), так і специфічні функції (акредитація провайдерів (Португалія). Більшість країн-членів ЄС (19 із 26) гармонізували національні системи до забезпечення якості й Європейську систему забезпечення якості професійної освіти і навчання; деякі країни (Німеччина, Естонія, Швеція) вклю-

чили до національного законодавства з професійної освіти і навчання норми, пов'язані із забезпеченням якості (вимога щодо систематичної оцінки діяльності навчальних закладів, обов'язкову самооцінку та відповідні звіти (Болгарія, Хорватія, Чехія, Данія, Ісландія, Угорщина) з плануванням заходів із покращення якості; більшість країн також мають національні стандарти забезпечення якості професійної освіти і навчання (зокрема у Туреччині така система забезпечення якості характеризується найбільш комплексним підходом, що інтегрує Європейську рамку кваліфікацій, Європейську кредитно-трансферну систему (ECTS) та Європейську кредитну систему професійної освіти і навчання ECVET); велика кількість навчальних закладів також упроваджують системи менеджменту якості (СМК), що дає можливість через покращення якості управління навчальним закладом покращити якість навчального процесу на навчальні результати учнів (наприклад, у Словенії 78% провайдерів мають власні СМК). До процесів унормування процесів забезпечення якості професійної освіти і навчання як правило залучаються навчальні заклади, окремі роботодавці та їх асоціації, національні інституції зі створення професійних кваліфікацій (у Бельгії, Німеччині, Естонії, Швеції, Великобританії).

Для забезпечення якості професійної освіти ключове значення має підготовка та постійний розвиток професійної компетентності педагогів професійного навчання (учителів, тренерів, майстрів виробничого навчання тощо). Зважаючи на відсутність єдиного підходу до вимог, сертифікації і визнання компетенцій тренерів у країнах ЄС, Європейська Комісія ініціювала розробку керівних принципів професійного розвитку тренерів у професійній освіті і навчанні. З одного боку, положення цього документа в перспективі мають згуртувати і пронизати дії всіх стейкхолдерів, залежно від національної ситуації і контекстів. З іншого – цей документ є істотним кроком у концептуалізації підготовки педагогічних кадрів професійної освіти в контексті стратегії освіти впродовж життя в Європі. Сформульовані принципи можна оцінити як вклад в концептуальну базу побудови загального освітнього простору ЄС, а саме:

- тренери – активні учасники навчання впродовж життя: необхідно визнавати їхню професійну ідентичність і діяльність, а також підтримувати їхнє навчання впродовж життя;

- допомога компаній є вирішальною для розвитку компетентності педагогічного персоналу: необхідно визнавати вигоду від навчання викладачів/тренерів та залучати компанії до підтримки професійного розвитку цієї категорії працівників;

- розвитку компетентності педагогічного персоналу сприяє системний підхід: визначення потреб у навчанні – надання можливостей для навчання – визнання сформованих компетенцій;

- підтримка інструкторів/тренерів на виробництві/компаніях є спільною відповідальністю: необхідно забезпечити ефективну співпрацю та координацію;

- компетентні інструктори/тренери у структурі виробництва/компаній: необхідно зробити їх частиною загальної стратегії розвитку з використанням усіх доступних фондів і програм.

Фінансування програм професійної освіти і навчання в країнах Європейського Союзу

Для вимірювання прогресу в розбудові сфері професійної освіти і навчання одним із показників, яким послуговуються в країнах ЄС, є ефективність, що визначається як співвідношення між отриманими результатами (output) (рівень зайнятості серед випускників, питома вага отриманих під час навчання умінь, що застосовуються під час виконання трудових функцій) та використаними ресурсами (input), зокрема фінансовими. Одним з важливих чинників ефективності системи професійної освіти і навчання в країнах ЄС є вибудовування стимулюючих моделей фінансування, які, з одного боку, передбачають механізм спільного несення витрат соціальними партнерами, а з іншого – є прямим стимулом до покращення якості надання відповідних освітніх послуг.

Фінансування програм професійної освіти в країнах ЄС (рис. 5) здійснюється в залежності від форми їх реалізації. У випадках, коли програми входять у структуру середньої освіти, їх фінансування здійснюється у звичайному порядку, нарівні з фінансуванням загальноосві-

тніх програм. Додаткові витрати, які з особливими вимогами професійної освіти (оплата додаткового персоналу, витрат на спеціальне обладнання, практичні стажування – в тому числі, у формі учнівства на підприємстві) здійснюються, як правило, за рахунок відповідних статей бюджету системи освіти.

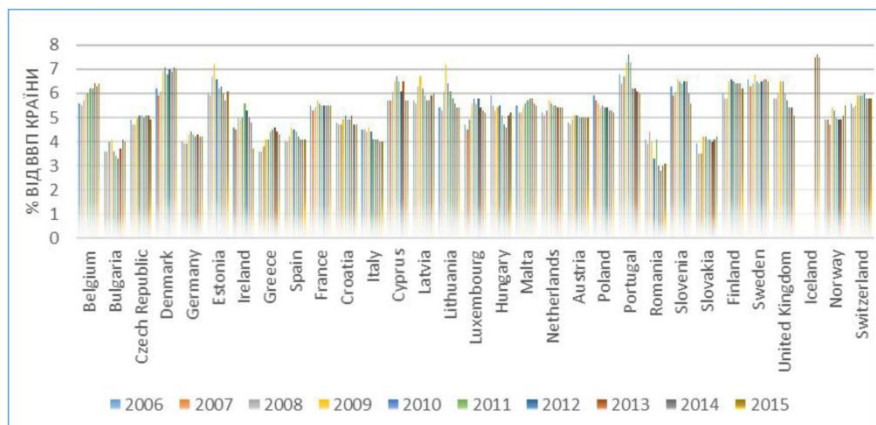


Рис. .5. Фінансування професійної освіти в країнах ЄС

Джерело: Eurostat [63].

Практикуються також різні варіанти **залучення сторонніх коштів** (від зацікавлених підприємств і сфер бізнесу), що здійснюється у формі багатосторонніх контрактів між освітніми закладами, підприємством (фірмою) й місцевими органами влади. Ступінь державної участі у фінансуванні програм професійної освіти в системі неперервної освіти визначається тим, який офіційний статус мають ці програми і яке фінансування для них передбачено.

У світлі розвитку децентралізації управління особливого значення набуває **механізм багаторівневого фінансування**, який передбачає задіяння різних рівнів державної влади. У деяких країнах кошти акумулюються на рівні центрального уряду і направляються на нижчі рівні у вигляді трансфертів, розрахованих за затвердженою формулою, а далі – розподіляються між навчальними закладами. У деяких – створені національні фонди, куди сходяться внески від підприємств у

вигляді цільового податку на потреби професійної освіти і навчання. Тоді освітні заклади фінансуються за рахунок коштів центрального уряду і національних фондів.

Прикладом моделі багатоканального фінансування з провідною роллю центрального уряду є Франція. Усі головні рішення щодо професійної освіти і навчання приймаються Міністерством освіти (комплектування викладацького складу, розробка освітніх програм, інспекція навчальних закладів тощо). Будівництво й утримання ліцеїв та інших приміщень, технічне оснащення, навчальні матеріали й поточні витрати (окрім оплати персоналу) спільно фінансуються центральним і регіональними урядами. Для цього держава щорічно надає кожному регіону децентралізований грант на покриття поточних витрат ліцеїв і регіональний грант на оснащення. Біля 60% витрат на будівництво і 95% поточних і експлуатаційних витрат бере на себе центральний уряд. Заробітна плата педагогів професійного навчання також фінансується державою. Проте кількість учителів для кожного ліцею визначається регіональними органами управління і залежить від рівня набору й місцевих умов. Регіони мають право додатково виділяти кошти із власних ресурсів, включаючи податковий збір.

Можливі й інші форми моделі багаторівневого фінансування, коли в центрі моделі знаходиться місцевий рівень, а фінансування, що поступає з інших рівнів, включаючи центральний, носить додатковий характер.

Аналіз показує, що участь держави в реформуванні національних систем професійної освіти і навчання є різною. Держава може надавати кошти на реформування і грати регулюючу роль. У Франції і Данії участь компаній у фінансуванні професійного навчання регулюється на законодавчому рівні, у Франції – обов'язковою є участь підприємств, що охоплює як початкову, так і неперервну професійну освіту.

У Німеччині й Великобританії відсутні закони, які зобов'язують компанії брати участь у фінансуванні професійної освіти. Зокрема, у Великобританії, де компанії мають повну свободу встановлювати об'єм і якість початкової, базової і неперервної професійної освіти, а держава лише визначає рівні кваліфікаційних стандартів для випускників, діє так звана **ліберальна система**. Аналогічна модель фінансу-

вання професійної освіти функціонує також і в Німеччині. У Франції реалізується **модель державного втручання**, коли держава розробляє систему в співробітництві із соціальними партнерами. У Данії, де організацією фінансування займаються асоціації роботодавців і профспілки, а держава лише надає законність рішенням, що приймаються на основі групового консенсусу, прийнята **неокооперативна модель**.

Останнім часом уряди європейських країн спільно із соціальними партнерами прийняли ряд ініціатив з метою збільшення інвестицій роботодавців і працівників у навчання, зокрема: обов'язковий податок з діяльності підприємств на потреби навчання; оплачена навчальна відпустка; створення роботодавцями і профспілками галузевих фондів у рамках колективних договорів.

Існує також національна специфіка у фінансуванні системи професійної освіти і навчання. Так, у Люксембурзі спостерігається найвищий коефіцієнт витрат на освіту серед країн Європейського Союзу – в розрахунку на кожного студента держава витрачає близько 17 тисяч євро, тоді як в інших країнах ця сума в середньому знаходиться близько відмітки – 9 тисяч євро. Починаючи з 2012 року, загальне фінансування державного сектору освіти складало 1.62 млрд. євро, що відповідає 3.8% від ВВП країни. Ці кошти були поділені між трьома секторами освіти: початковою, загальною, професійною. Фінансування освіти в Люксембурзі здійснюється з різних джерел: як з боку держави (86.15%), так і з місцевих органів влади (13.85%). На професійну освіту відводиться 28,6% (463 млн. євро) від загального обсягу фінансування. Зарплата викладачів та персоналу навчальних закладів складає 63.78% (1.03 млрд. євро) від усієї суми, виділеної на освіту.

Фінансування професійної освіти у Швейцарії (рис. 6) відбувається відповідно до Закону «Про професійну освіту». До цього Закону було внесено зміни щодо збільшення на 25% коштів, що виділяє уряд та місцеві бюджети на професійну освіту. Окрім того, фінансова підтримка професійній освіті надається конфедераціями, кантонами (невеликі територіальні округи), а також різними професійними організаціями/об'єднаннями. Вони здійснюють фінансове забезпечення професійної освіти відповідно до своїх можливостей та з урахуванням своїх цілей. Однак фінансується не вся професійна освіта, а лише її

базова частина. Значна частина професійної освіти і пов'язаних з нею програм щодо підготовки й перепідготовки фахівців фінансуються роботодавцями.

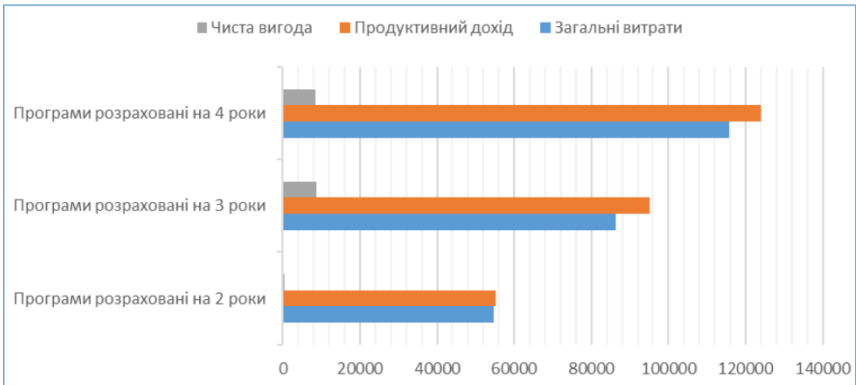


Рис. 6. Витрати на професійну освіту у швейцарських франках

Джерело: *Vocational and professional education and training in Switzerland – SBFI [125]*

У Швейцарії витрати на професійну освіту зі сторони публічного сектора економіки склали 5.3 млрд. швейцарських франків. На відміну від цього, витрати приватного сектора на підготовку кваліфікованих робітників фактично склали 5.8 млрд. швейцарських франків. Це свідчить про значний вплив приватного сектора на розвиток професійної освіти Швейцарії. Усі компанії, що працюють в секторі професійної діяльності, повинні вносити свій вклад у розвиток професійної освіти. Це так званий фонд професійної освіти. Кошти з цього фонду йдуть на покриття витрат у зв'язку з діяльністю професійного сектора (наприклад, розробки навчальних програм, організація курсів підвищення кваліфікації, просування конкретно визначених специфічних професій тощо). Важливим аспектом у розподілі фінансів є те, що Конфедерація роботодавців може збільшити фінансування з метою зацікавити у підготовці професіоналів на деякі професії з урахуванням потреб конкретного сектора економіки. Окрім того, система фінансування професійної освіти у Швейцарії побудована на основі

попиту і пропозиції робочої сили відповідно до державного замовлення, а також до замовлення фірм, компаній.

Фінансування професійної освіти і навчання в Німеччині засноване на системі змішаного фінансування з численною кількістю меценатів (покровителів) від державного і приватного секторів. До них можна віднести: Федеральне Міністерство освіти і досліджень, Федеральне Міністерство економіки і технологій, Федеральне агентство працевлаштування, Міністерство праці і соціального розвитку (земель Німеччини), Міністерство економіки, освіти і культури, органи місцевої влади, компанії, об'єднання, асоціації, приватні організації і особи. Німеччина в різні періоди свого розвитку виділяла значні суми на підготовку кваліфікованих кадрів та покращення матеріально-технічного оснащення навчальних закладів. Так, починаючи з 2006 року, Німеччина виділила на професійну освіту 4% ВВП держави, у 2010 році ця сума була вже 4,4% від ВВП, однак до 2015 року, у зв'язку зі зростанням ВВП, її скоригували у відповідності до потреб та надали професійній освіті 4,2% від ВВП. У процесах фінансування професійної освіти залучене Федеральне агентство з працевлаштування. Воно надає молодим людям можливість отримати гранти на професійну освіту або для навчання з конкретної професії.

Підходи до фінансування професійної освіти Люксембургу, Швейцарії, Німеччини свідчать про ґрунтовну фінансову підтримку підготовки майбутніх фахівців з боку державного і приватного секторів економіки, що є цінним досвідом для України у формуванні власної стабільної системи фінансування професійної освіти.

Система професійної освіти і навчання як чинник економічного розвитку та соціальної інклюзії

Попри те, що система професійної освіти і навчання продовжує відігравати традиційну функцію забезпечення економіки кваліфікованими кадрами, в останні роки великого значення набуває також її соціальна функція – убезпечення від негативних соціальних явищ, соціальна інклюзія тощо.

В умовах швидкоплинних процесів в економіці та соціальному житті на перший план виходить проблема працівників з низьким

рівнем кваліфікації. Стосовно молоді – це переважно ті учні, які залишили школу, не отримавши середньої освіти (early-school leavers). Про глибину проблеми свідчить той факт, що, визначаючи рівень розвитку, якого хоче досягти ЄС до 2020 р., Стратегія відносить до ключових цілей проблему зменшення частки молоді, яка передчасно залишає школу: з 14% у 2010 р. – до 10% у 2020 р. За даними Євростату, в 2015 р. у більшості країн-членів молодіжне безробіття досягало 20%, а в п'яти країнах (Естонії, Греції, Португалії, Словаччини, Ірландії) навіть більше – майже 30%. І тільки три країни Євросоюзу (Нідерланди, Данія і Австрія) мають показник безробіття молоді на рівні 10%.

Європейська Комісія зазначає, що масштаби і причини молодіжного безробіття в країнах ЄС є різними, проте їх об'єднують спільні ознаки, а саме: раннє залишення молоддю школи без отримання кваліфікації; відсутність у молоді відповідних умінь і робочого досвіду; обмежені можливості професійного навчання молоді після залишення школи; непридатні/невідповідні програми професійного навчання на ринку праці.

Для подолання цих проблем Європейська Комісія виокремила чотири пріоритетні сфери та поставила завдання до кожної з них. Пріоритети включають: запобігання ранньому залишенню школи молоддю; розвиток умінь, що відповідають вимогам ринку праці; підтримка першого робочого досвіду і навчання на робочому місці; доступ до ринку праці: перша робота.

З урахуванням зазначеного, освітня стратегія щодо розвитку можливостей молоді, представлена в ключових документах, включала започаткування низки європейських інструментів – посилене використання для працевлаштування молоді Європейського Соціального Фонду (цільова фінансова підтримка за рахунок структурних фондів); інноваційні підходи до підтримки перехідного періоду від шкільного навчання до праці (поєднання теорії і практики за моделями «учнівства», «дуального» або «twin-track» навчання); підтримка мобільності молоді на ринку праці («ЕРАЗМУС для підприємництва»; цільові схеми трудової мобільності, наприклад, «Твоя перша робота в Європі»

та ін.; Європейський волонтерський гуманітарний корпус допомоги) тощо.

Реструктуризація мережі освітніх закладів у країнах Європейського Союзу

Поряд із тенденціями до інтеграції академічної й професійної освіти і навчання, коригування навчальних програм відповідно до потреб та інтересів учнів з утвердженням тенденції до диференціації профілів навчання в країнах ЄС, має місце також посилення уваги до державних і регіональних професійно-технічних навчальних закладів різного типу. Коледжі як головний тип навчальних закладів професійної освіти зі значним організаційно-педагогічним досвідом і традиціями найбільш поширені в системах освіти Великобританії, Франції, США. У коледжах цих країн реалізуються освітні програми різного рівня – від загальної середньої до вищої професійної та академічної освіти (табл. 2).

Результати аналізу зарубіжного досвіду свідчать, що процес побудови регіональної мережі закладів професійної освіти буде ефективним при виконанні таких організаційно-педагогічних умов: *нормативно-правовий супровід* процесу реструктуризації передбачає розробку нових нормативних законів і актів, методик розрахунку нормативної бази освітніх закладів тощо; *організаційно-управлінський супровід*, що включає розробку регламентів систем адміністративного, інформаційного і ресурсного управління процесом реструктуризації; *науково-методичний супровід*, що передбачає розробку і впровадження моделі створення й розвитку мережі освітніх закладів; *фінансово-економічний супровід*, що передбачає створення системи багатоканального фінансування, позабюджетну діяльність тощо.

Процеси реструктуризації мережі регіональних систем професійної освіти і навчання можуть проходити за різними сценаріями:

- переведення кращих навчальних закладів у режим локального інноваційного розвитку, створення базових для територій (областей)

Таблиця.2

Типологія коледжів системи професійної освіти і навчання у Великій Британії

Тип коледжу	Освітні програми	Рівень кваліфікації випускника	Термін навчання
Політехнічний коледж	Програма професійної підготовки	Диплом про середню професійну освіту	2 роки
	Програма вищої освіти (бакалаврат)	Ступінь бакалавра	4 роки
	Програма вищої освіти (магістратура)	Ступінь магістра	5 років
Спеціалізовані коледжі: технічні, комерційні, художні, сільськогосподарські	Програми середньої професійної освіти для спеціальностей, які не вимагають повної вищої освіти (бібліотекар, медсестра тощо)	Диплом про середню професійну освіту	2-3 роки
	Програма підвищеного рівня середньої професійної освіти	Національний диплом, на базі якого можна поступати в політехнічні інститути	4-5 років
Коледж шостого класу	2 старших класи середньої школи	Сертифікат, який дає право на вступ у ВУЗ	2 роки
Коледж безперервної освіти	Програма професійної підготовки	Сертифікат про професійну освіту, який дає право на вступ у ВУЗ	1-3 роки

Джерело: Дослідницький проект "Порівняння системи професійної освіти в Росії і англomовних країнах" [130]

регіональних ліцеїв і коледжів;

- реорганізація на основі злиття 2-х і більше ПУ, ВПУ, технікумів, коледжів і створення принципово нової мережі навчальних закладів;

- кооперація закладів початкової професійної освіти і неперервної професійної освіти та створення ресурсних центрів при збереженні мережі технікумів і коледжів, що розвивається;

- збереження систем базової професійної освіти і неперервної професійної освіти, в середині яких інноваційний розвиток здійснюється за рахунок кооперації закладів.

Тенденції розвитку професійної освіти і навчання в країнах Європейського Союзу

Розвиток європейських освітніх систем спрямовується на реалізацію *загальних цінностей і цілей*, головною з яких у наш час є створення механізмів реалізації стратегії навчання упродовж життя, і, одночасно, *збереження унікальності й цінностей національних систем професійної освіти*, що спеціально закріплено в Маастрихській угоді (1993 р.). Тобто в умовах полікультуралізму і мультилінгвізму Європа не прагне до створення єдиної для всіх уніфікованої освітньої системи. Усі європейські держави цінують свої національні особливості й різноманітності, гарантією збереження яких є принцип субсидіарності, зафіксований в статтях 126 і 127 Маастрихської угоди. Освіта залишається сферою національної політики країн європейської спільноти і розвивається з урахуванням специфіки національних цінностей та з дотриманням освітніх пріоритетів, розроблених європейською спільнотою. Ці напруження є стрижнем загальноєвропейських підходів до професійної освіти і навчання, що формувалися упродовж всієї історії європейської інтеграції і створили загальний теоретичний фундамент розвитку сучасних систем професійної освіти і навчання в країнах-членах. Вони стали також рушійною силою процесів конвергенції (зближення систем), які розвиваються в Європі в рамках «культурологічної» моделі.

Окреслюючи нинішні і майбутні виклики, Брютське Комюніке про зміцнення співробітництва у сфері професійної освіти і навчання (2010) відзначає, що сучасні учні та студенти у 2020 році будуть лише на початку власної кар'єри і матимуть щонайменше 30 років професійного життя попереду. При цьому частина молоді матиме професії, яких ще не існує сьогодні, а інші, можливо, матимуть рідкісні, зникаючі професії. Тому національним системам професійної освіти і навчання необхідно створювати сприятливі умови для навчання людей, акцентуючи особливу увагу на творчому началі і гнучкості з метою розвитку їхньої здатності постійно адаптуватися до вимог ринку праці, що стрімко змінюється [58]. Таке завдання під силу лише інноваційним системам освіти, здатним ефективно реагувати на зміну потреб в освіті, адаптуватися в умовах ландшафту освіти, який швидко

змінюється, а також засвоювати більш гнучкі форми своєї організації і способи функціонування.

Порівняльні дослідження, проведені в лабораторії зарубіжних систем професійної освіти і навчання Інституту професійно-технічної освіти НАПН України дали змогу виявити і проаналізувати тенденції розвитку професійної освіти і навчання в країнах ЄС з урахуванням внутрісистемних змін і зовнішніх взаємодій, а саме:

- *підвищення ефективності та якості професійної освіти* за рахунок:

а) удосконалення підготовки кадрів для системи професійної освіти, зокрема, застосовуючи однакові критерії рівнів професійної кваліфікації тощо;

б) розвитку системи забезпечення якості;

в) стандартизації змісту кваліфікацій на компетентнісних засадах і визнання результатів навчання;

г) системного впровадження інновацій для модернізації сучасної професійної освіти в Європейському Союзі;

- *розширення доступу до систем професійної освіти і навчання та збільшення їх гнучкості* за рахунок:

а) реалізації європейської стратегії розвитку освіти впродовж життя;

б) формування відкритого освітнього простору;

в) створення багаторівневих поліфункціональних навчальних закладів, що суттєво змінюють ландшафт професійної освіти і навчання;

г) модернізації систем професійної орієнтації і консультування;

д) створення спеціальних підготовчих курсів, що забезпечать перехід з професійної освітньої траєкторії на академічну;

- *підняття престижу професійної освіти* за рахунок:

а) надання рівних можливостей отримання освіти в усіх сегментах освітньої системи;

б) забезпечення наступності всіх секторів освіти та підвищення вертикальної та горизонтальної мобільності учнів/студентів та викладачів;

в) зниження формальних вимог до переходу від професійного навчання до програм вищої освіти;

г) диверсифікації фінансування та запровадження різних моделей стимулювання навчання;

- *європеїзації* за рахунок:

а) оновлення й уніфікації низки правових актів, які регулюють процес освіти в країнах ЄС, а також запровадження інструментів інтеграції (Європасс (Europass), Європейська рамка кваліфікацій (EFQ), Європейська система перезарахування кредитів у сфері професійної освіти (ECVET) та Європейська рамка гарантування якості професійної освіти (EQAVET);


















б) політики, спрямованої на зближення європейських систем професійної освіти і навчання;

в) запровадження і розвитку в професійній освіті європейського виміру тощо.

Биокремлені тенденції та субтенденції розвитку в цілому свідчать *про зміни характеру й ролі феномена професійної освіти і навчання* в країнах ЄС упродовж двох останніх десятиліть, які можна виразити такими ключовими характеристиками: значна диверсифікація щодо провайдерів, рівнів ПОН, цільових груп тощо; збільшення горизонтальної і вертикальної гнучкості; наголос на елементах навчання на засадах продуктивної діяльності; інтеграція (гібридизація) систем навчання, навчальних програм, кваліфікацій тощо.

У структурному розвитку національних систем ПОН прослідковується вплив двох концепцій і двох траєкторій змін: 1) навчання на засадах виробничої діяльності/навчання на робочих місцях (за прикладом Австрії, Данії, Німеччини) і розширення системи шляхом додавання нових елементів (особливо у сфері вищої освіти); 2) диверсифікація ПОН у напрямі її розгляду в якості структурного елемента освіти впродовж життя (за прикладом Франції й Фінляндії) [17].

Умовні позначення:

	Загальні освітні програми
	Програми професійної освіти і навчання
	Програми, що комбінують професійну і загальну освіту та навчання
	Програми, доступні для дорослого населення (повна/часткова зайнятість, дистанційна форма)
	Кваліфікації, що уможливлюють доступ до наступного освітнього рівня
	Офіційно визнані професійні кваліфікації
	Надають доступ до системи вищої освіти
	Обмежений доступ до програм вищої освіти (лише з декількох дисциплін)
	Доступ для учнів старших 15 років без базової освіти
	Доступ для дорослих, але лише після валідації попереднього навчання дорослих (формального, неформального, інформального)
	Можливі шляхи просування/переходу між рівнями освіти
	Можливе визнання кваліфікації на розсуд навчальної установи
	Попередні професійні знання, які можуть впливати на тривалість навчальної програми
	Вік завершення середньої освіти
	Вік завершення освітніх та навчальних зобов'язань
(*)	Особливість у системі освіти і навчання країни (для детальної інформації дивіться офіційний звіт)
(*)	Право молоді: законодавче право на три роки вищої середньої освіти протягом п'яти років після завершення нижчої середньої освіти (Норвегія)
	Можливість навчання за програмами учнівства
	Уряд обговорює зміну рівня 3 на 2



АПРП
ВОСК
МСКО
НПД
ОНК
СОП

Професійно орієнтовані програми у спорті, музиці і мистецтвах, доступні для учнів, які навчаються за цими програмами

Одиниці професійної компетенції (часткова акредитація), можуть бути визнані в інших програмах, що впливають на їх тривалість

У вищих навчальних закладах прикладних дисциплін

У фахових професійних школах та/чи академіях, різної тривалості

В дуальній вищій школі

В академії професійної освіти і навчання

Процедура прийому, яка може включати в себе перевірку

Можливий шлях тільки після поради керівництва у віці 16 (або, виключно у віці 15 років)

Доступ до попереднього рівня сертифікату обмежений професійними полями

Активні програми на ринку праці (переважно для безробітних)

Визнання, оцінювання та сертифікація компетенції

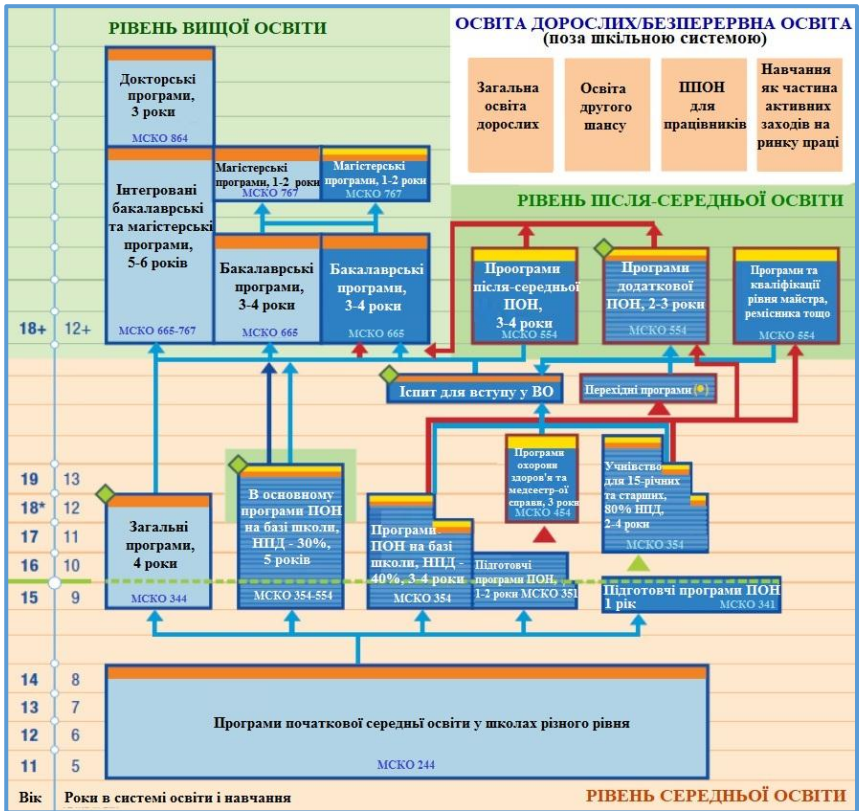
Міжнародна стандартна класифікація освіти

Навчання на засадах продуктивної діяльності – на підприємстві, так і у навчальному закладі

Освітні новаторські курси

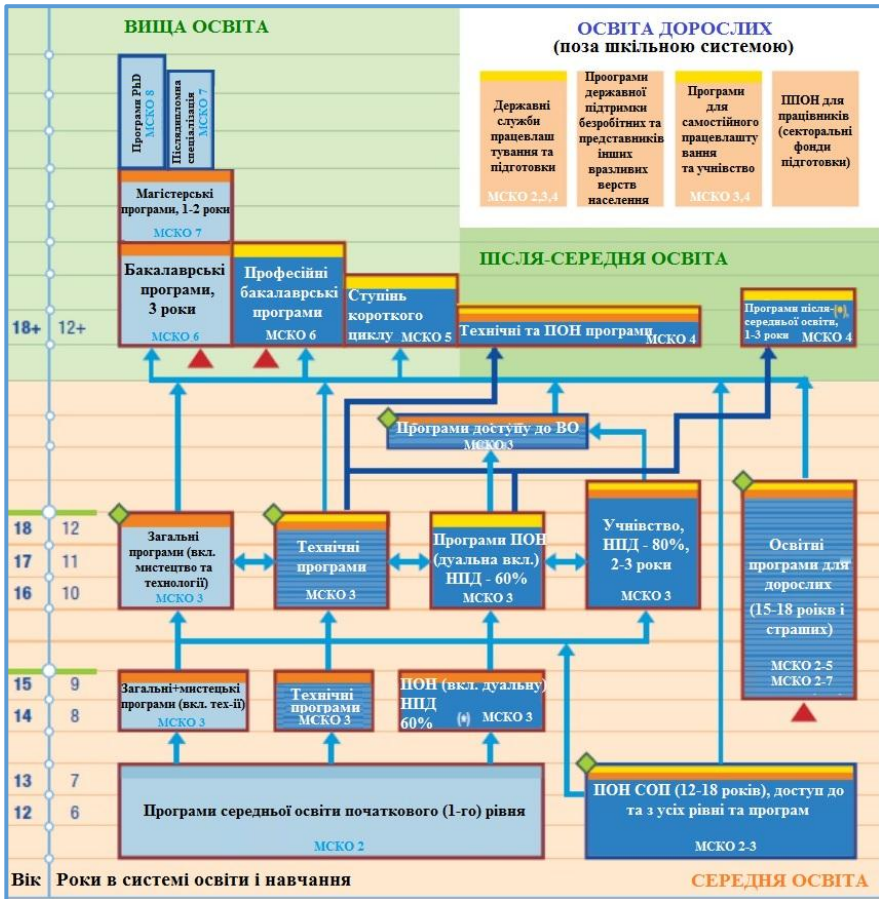
Спеціальні освітні програми для людей з особливими навчальними потребами та/чи обмеженими фізичними можливостями

Система освіти і навчання Австрії



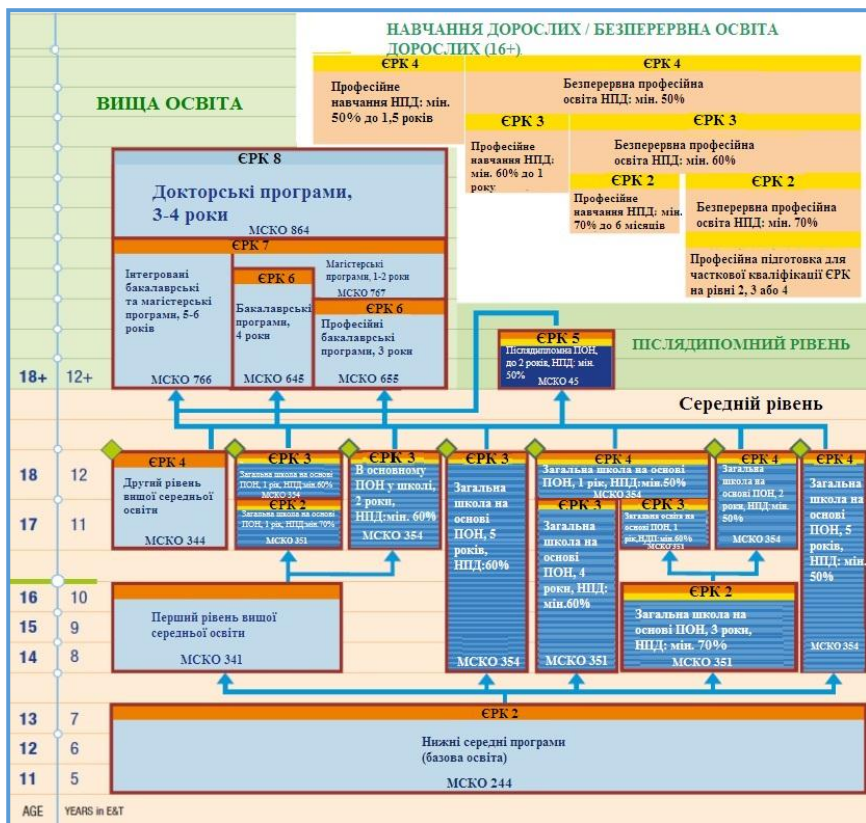
Джерело: Austria: VET in Europe: country report 2016 [119, с.12]

Система освіти і навчання Бельгії



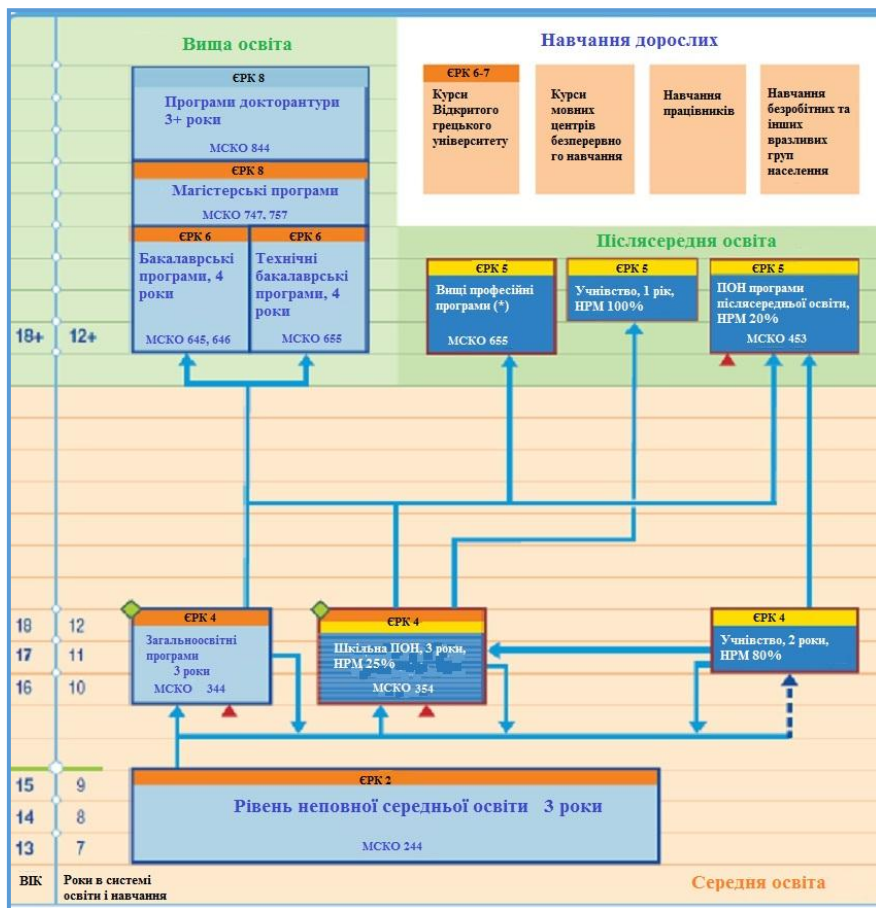
Джерело: Belgium: VET in Europe: country report 2016 [5, с.14]

Система освіти і навчання Болгарії



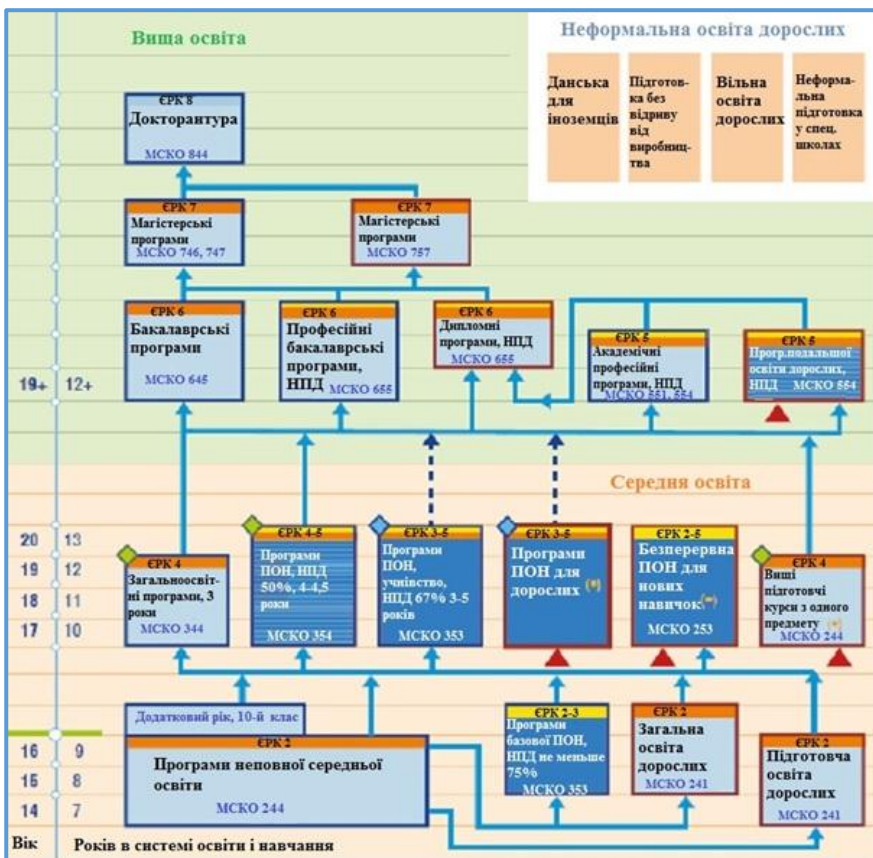
Джерело: Bulgaria: VET in Europe: countryreport 2016 [91, с.11]

Система освіти і навчання Греції



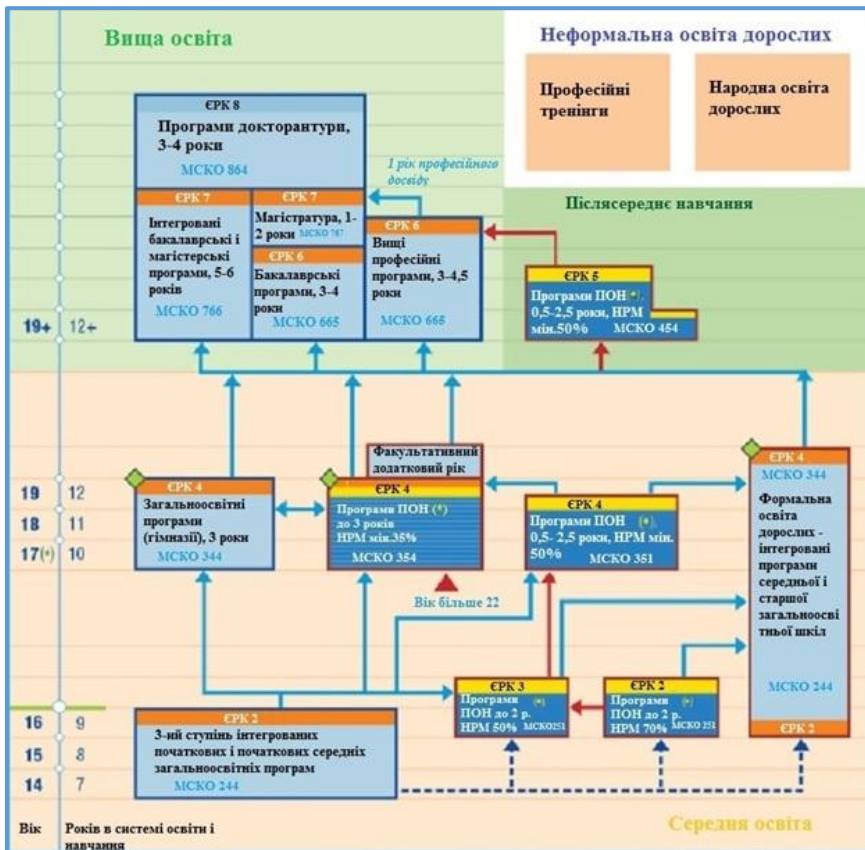
Джерело: Greece: VET in Europe: country report 2016 [13, с.28]

Система освіти і навчання Данії



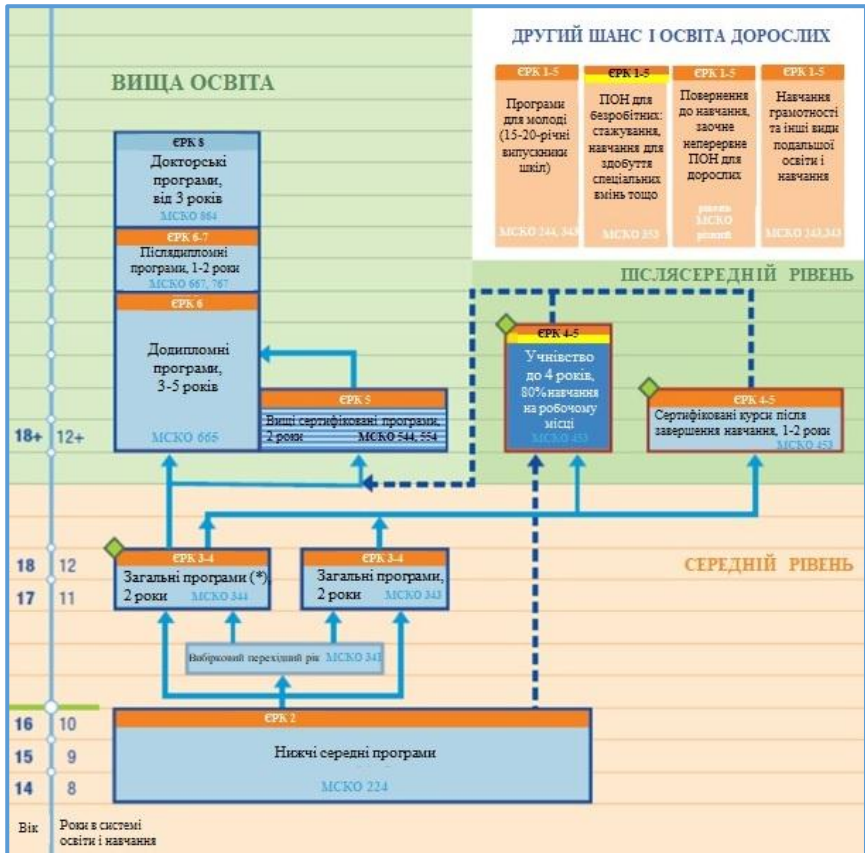
Джерело: Denmark: VET in Europe: country report 2016 [6, с.10]

Система освіти і навчання Естонії



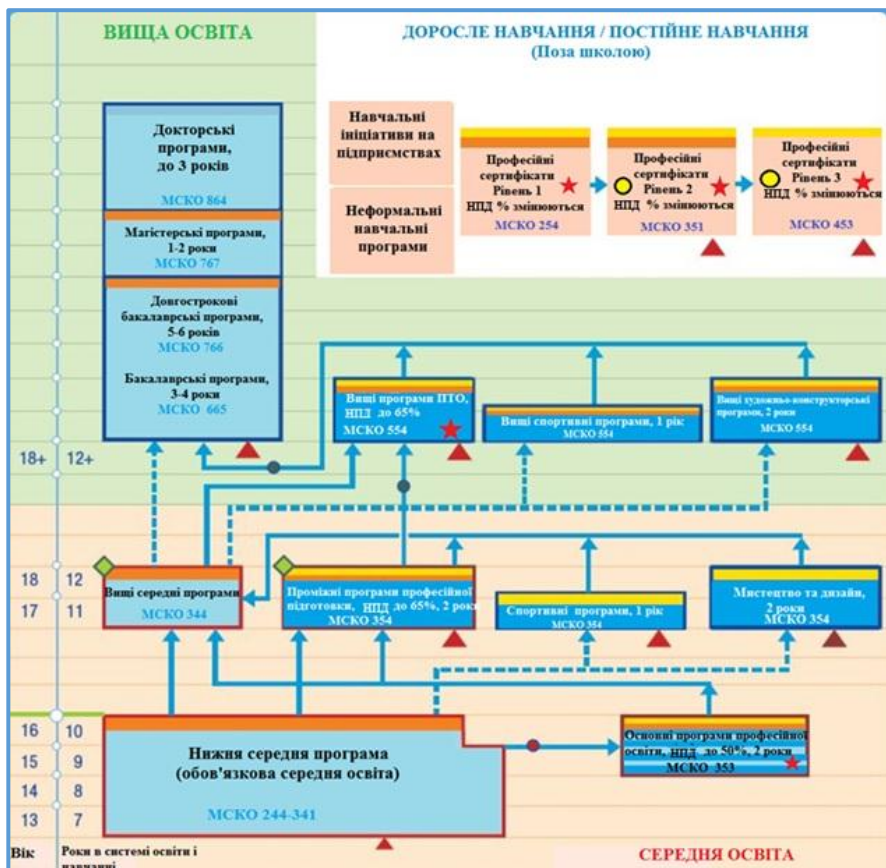
Джерело: Estonia: VET in Europe: country report 2017 [23, с.22]

Система освіти і навчання Ірландії



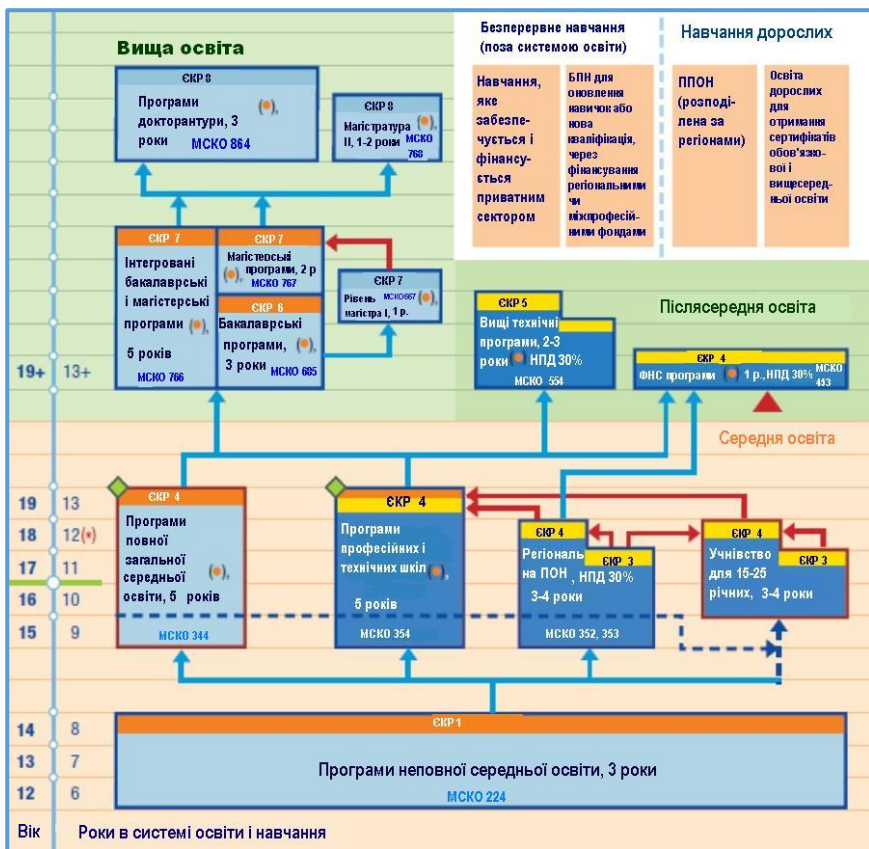
Джерело: Ireland: VET in Europe: country report 2016 [16, с.22]

Система освіти і навчання Іспанії



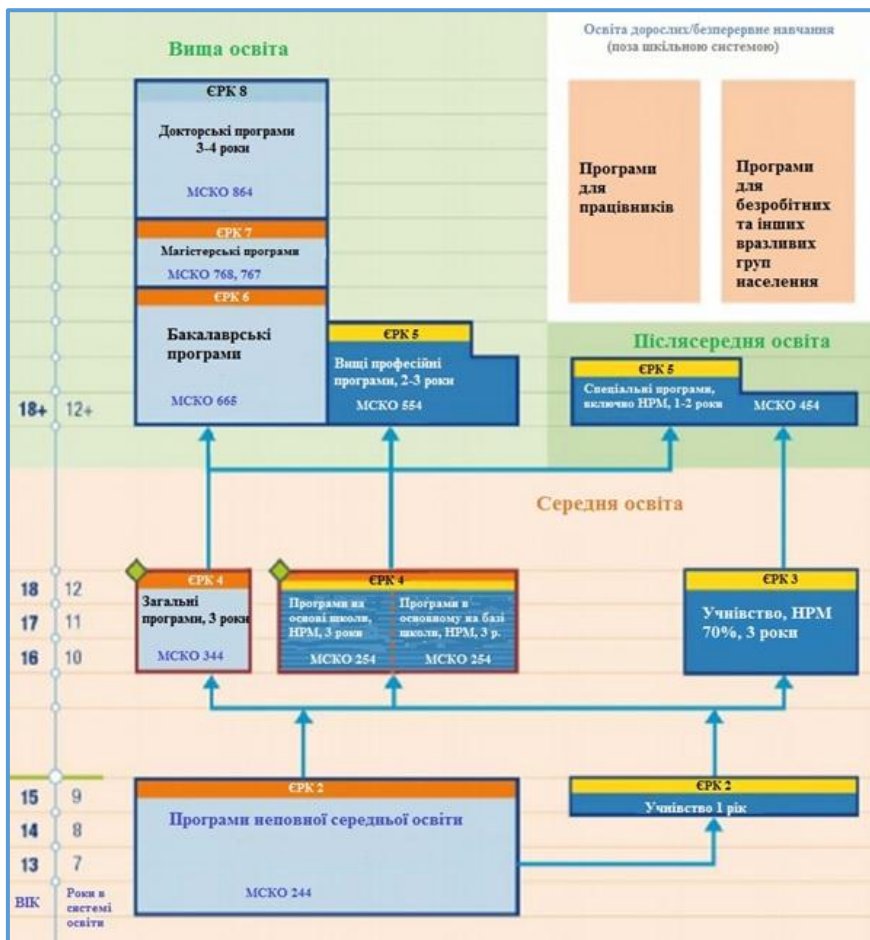
Джерело: Spain: VET in Europe: country report 2016 [107, с.19]

Система освіти і навчання Італії



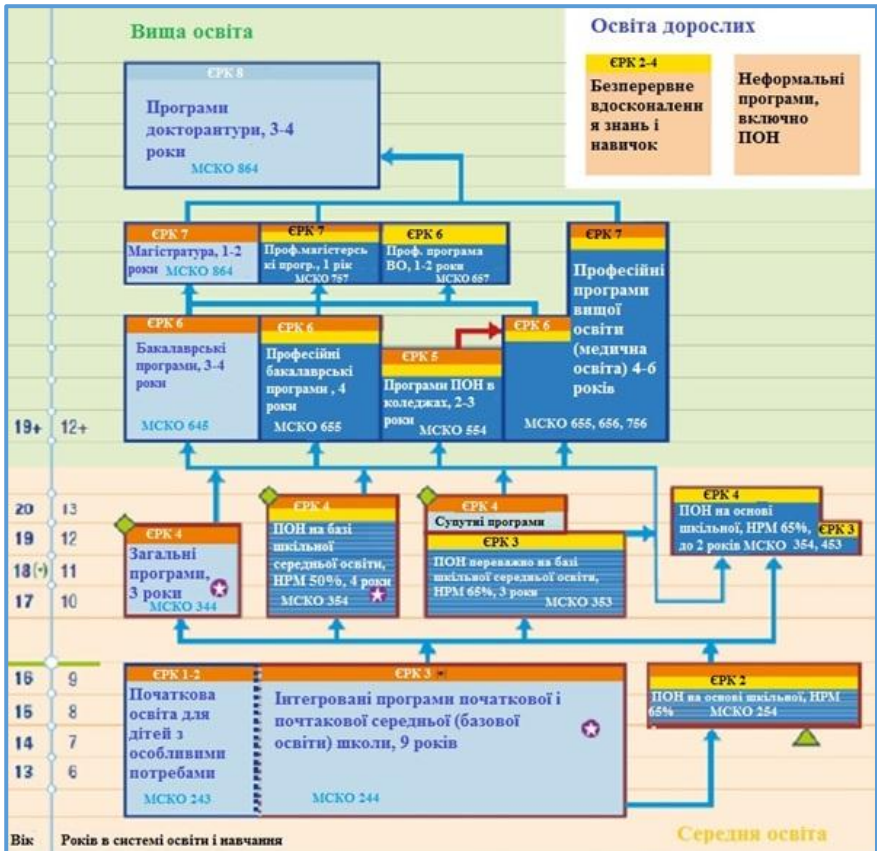
Джерело: Italy: VET in Europe: country report 2016 [42, с. 18]

Система освіти і навчання республіки Кипр



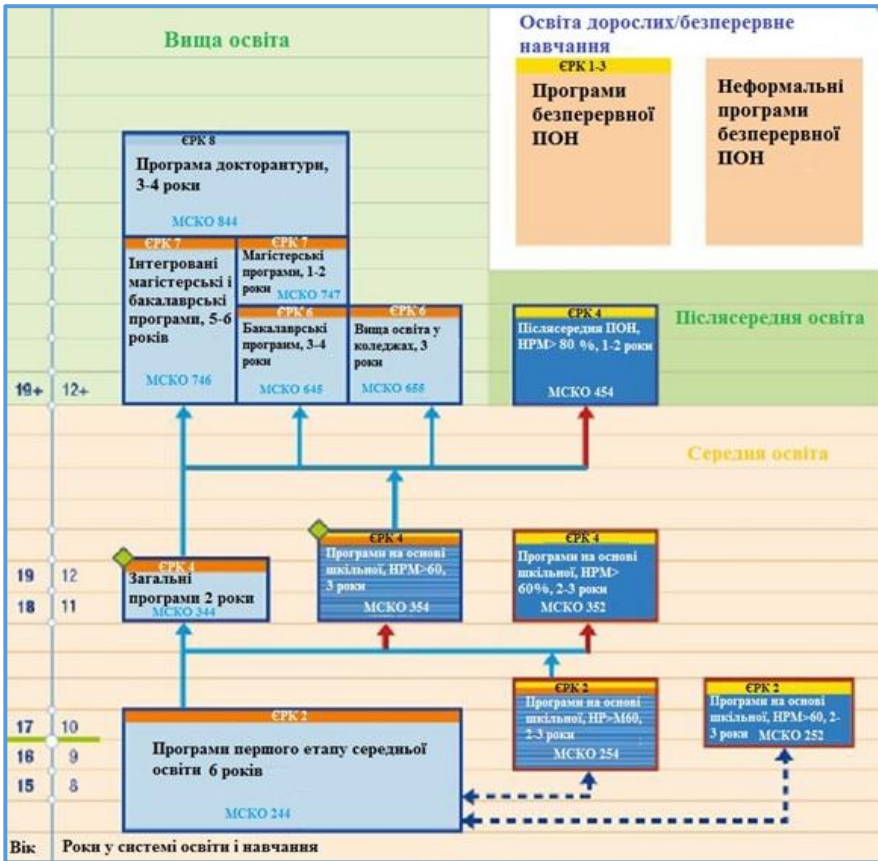
Джерело: Cyprus: VET in Europe: country report 2016 [81, с.16]

Система освіти і навчання Латвії



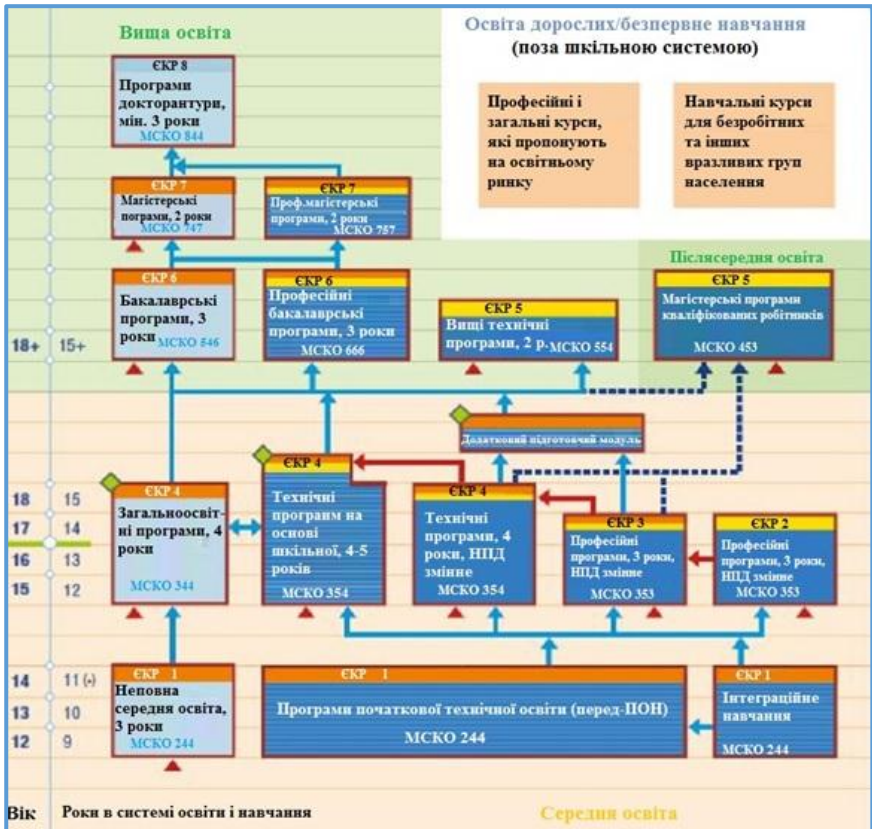
Джерело: Latvia: VET in Europe: country report 2016 [36, с.12]

Система освіти і навчання Литви



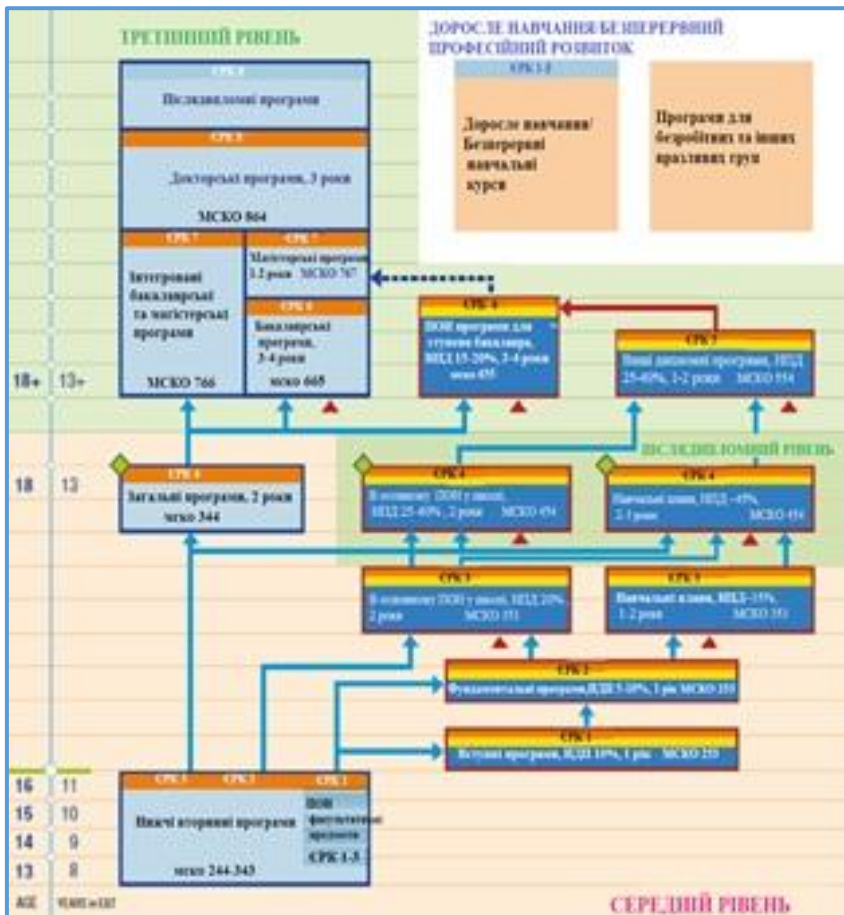
Джерело: Lithuania: VET in Europe: country report 2016 [84, с.12]

Система освіти і навчання Люксембургу



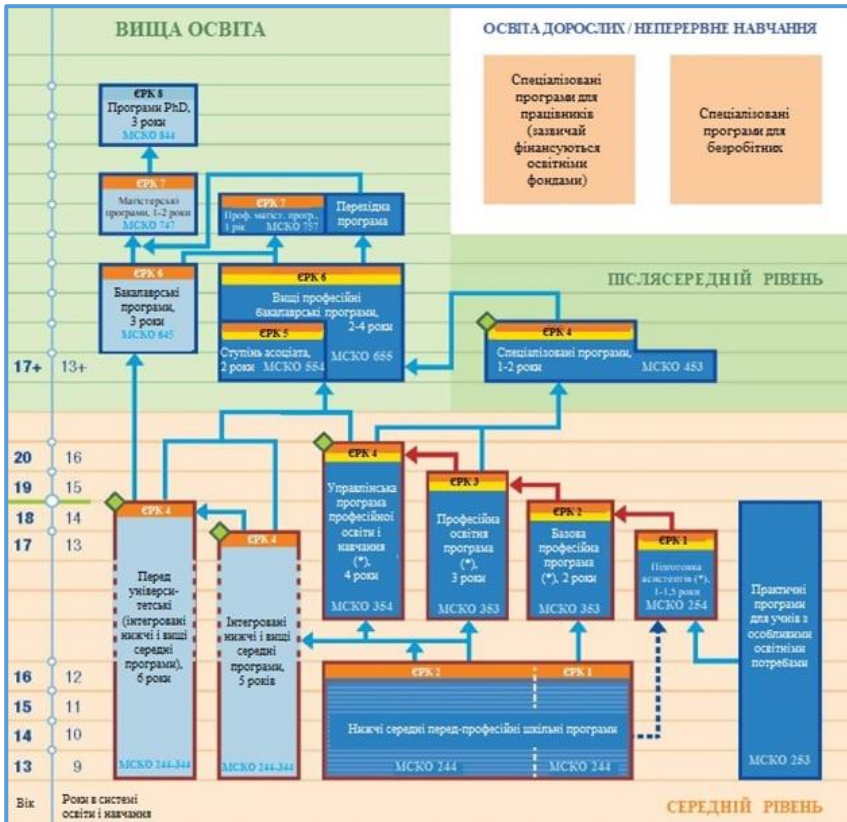
Джерело: Luxembourg: VET in Europe: country report 2016 [74, с.15].

Система освіти і навчання Мальти



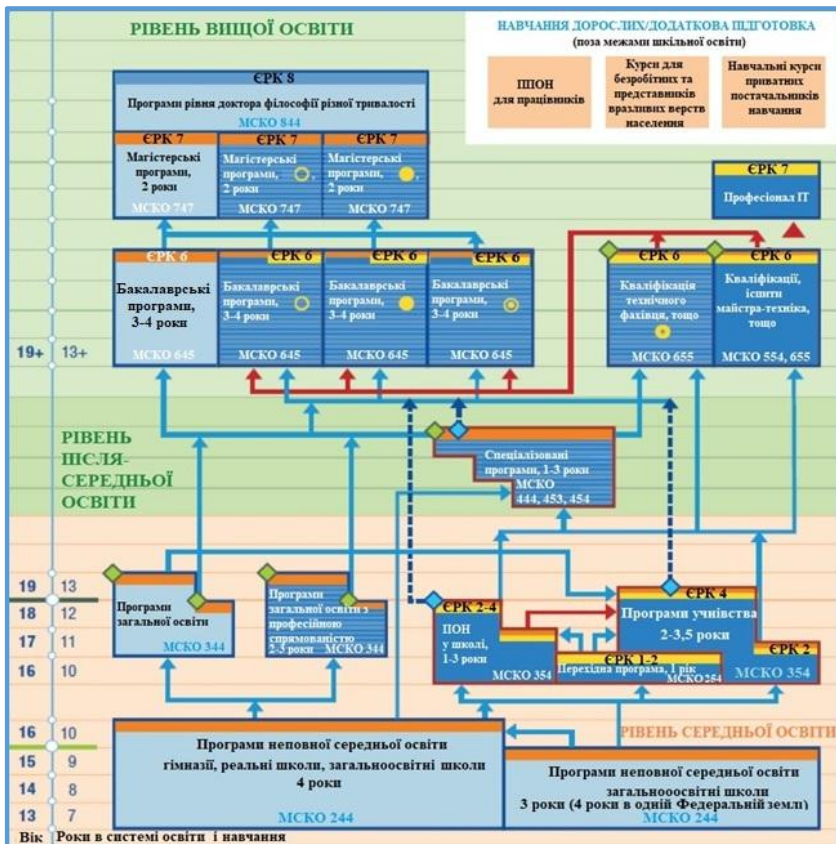
Джерело: Malta: VET in Europe: country report 2017 [24, с 23].

Система освіти і навчання Нідерландів



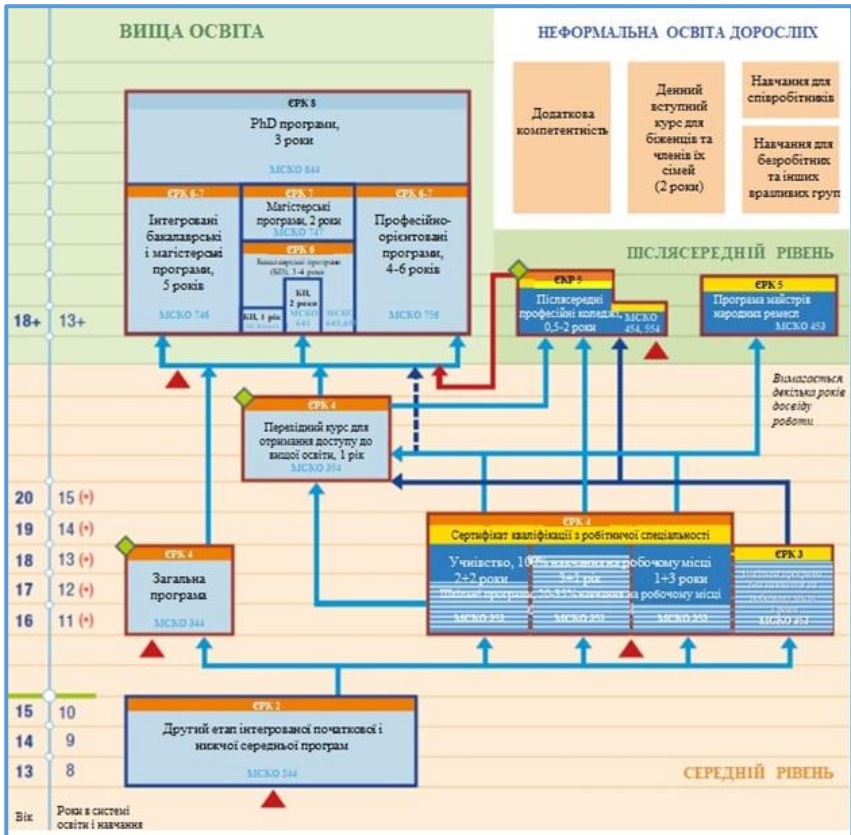
Джерело: Netherlands: VET in Europe: country report 2016 [112, c.15]

Система освіти і навчання Німеччини



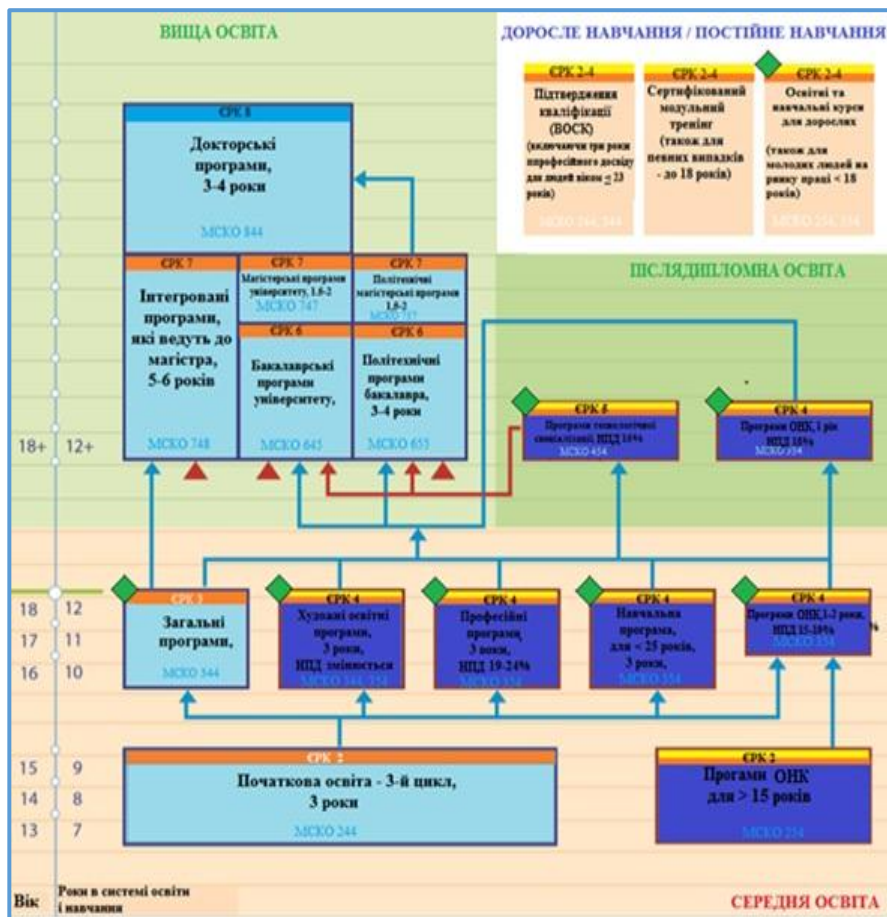
Джерело: Germany: VET in Europe: country report 2016 [71, с.13]

Система освіти і навчання Норвегії



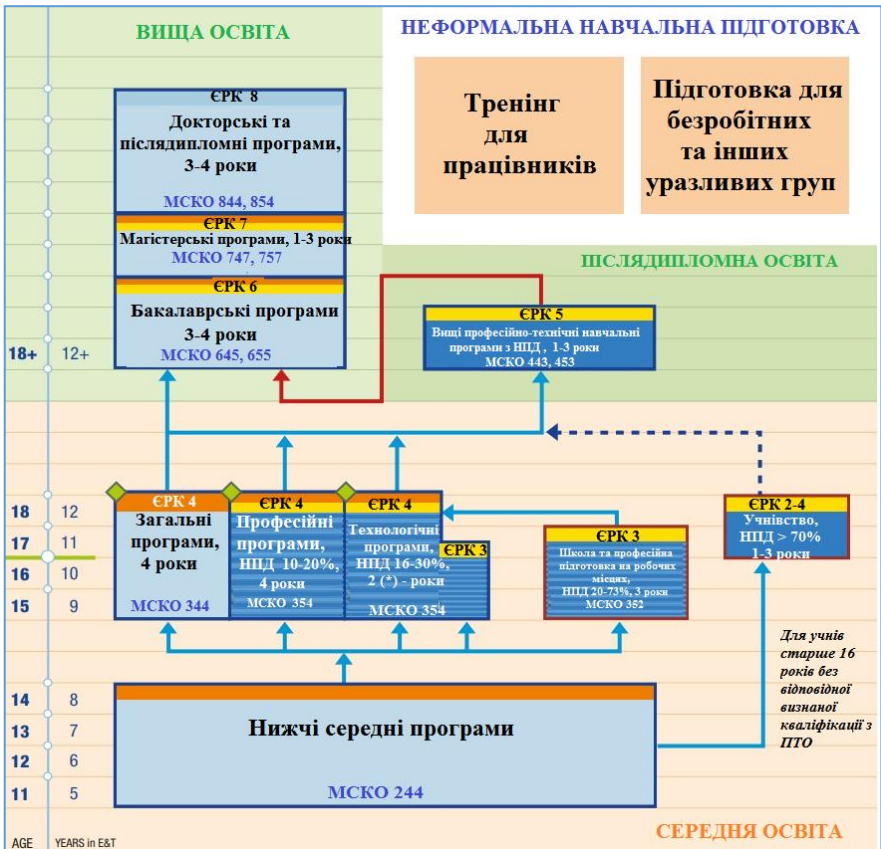
Джерело: Norway: VET in Europe: country report 2016 [92, с.10]

Система освіти і навчання Португалії



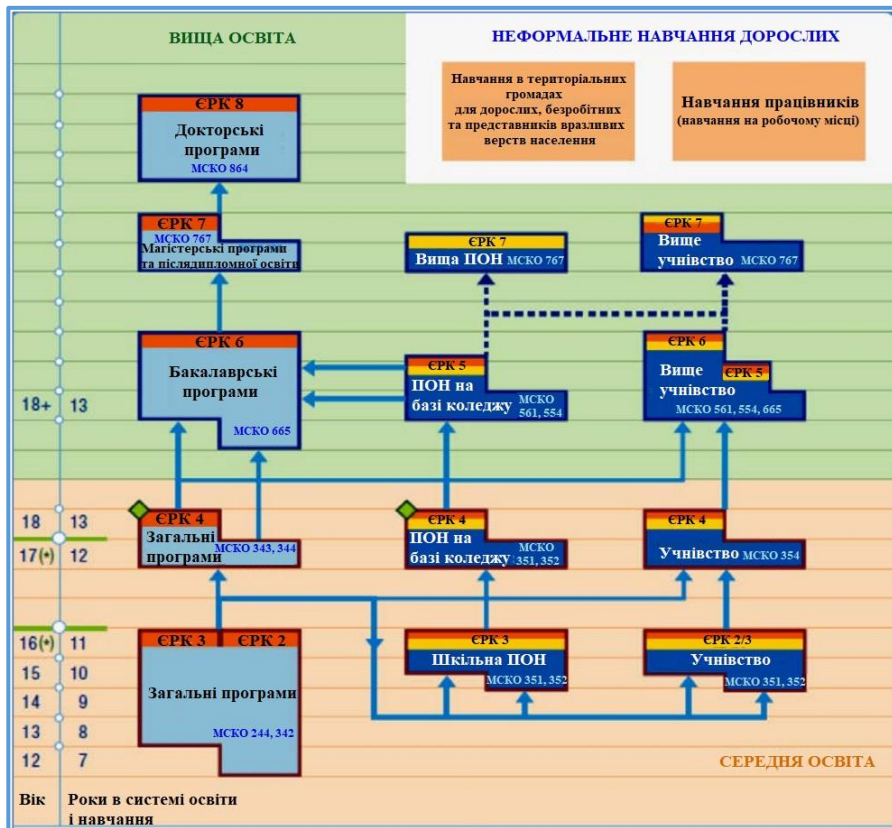
Джерело: Portugal: VET in Europe: country report 2016 [39, с.15]

Система освіти і навчання Румунії



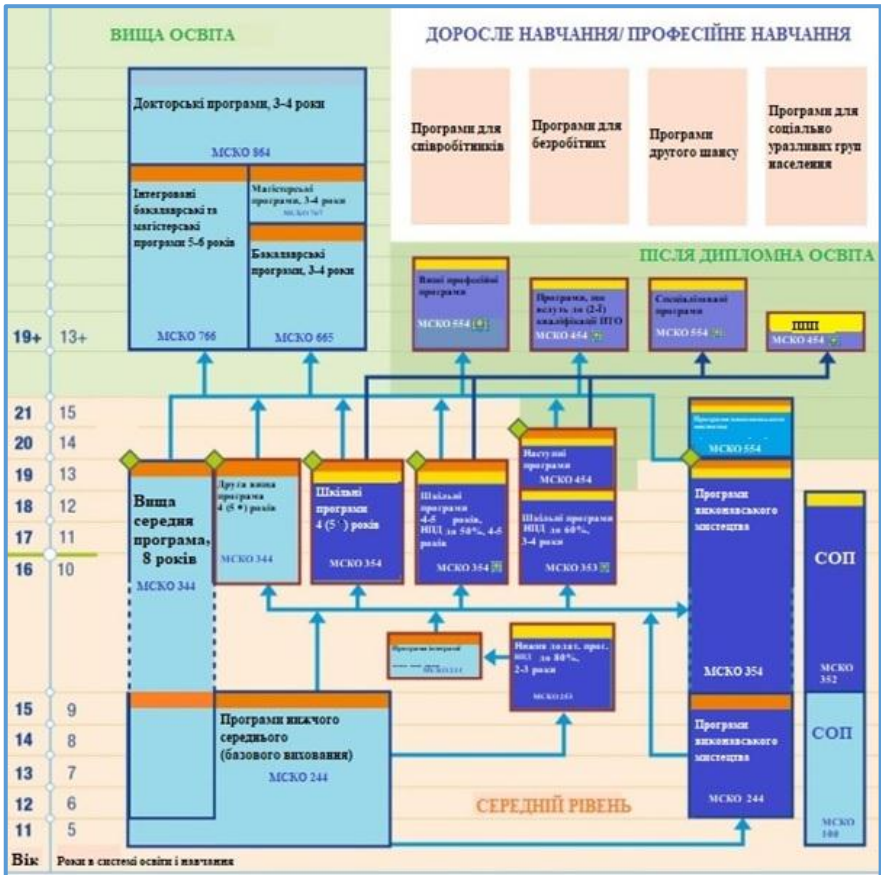
Джерело: Romania: VET in Europe: country report 2016 [33, с.17]

Система освіти і навчання Сполученого королівства Великої Британії та Північної Ірландії



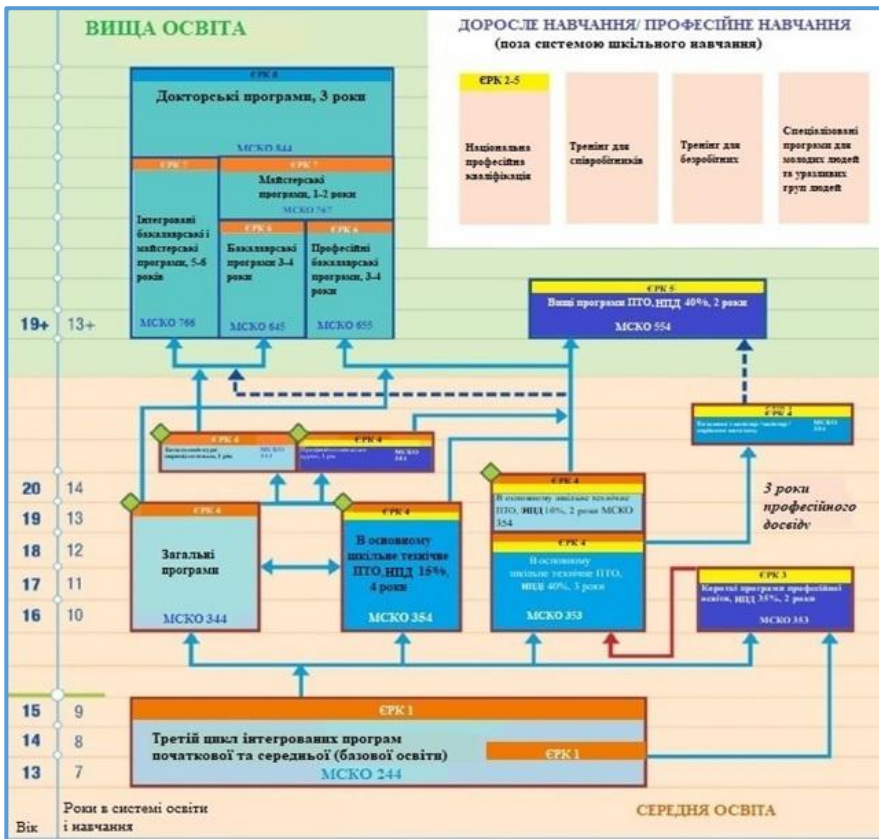
Джерело: United Kingdom: VET in Europe: country report 2016 [120, с.10]

Система освіти і навчання Словачії



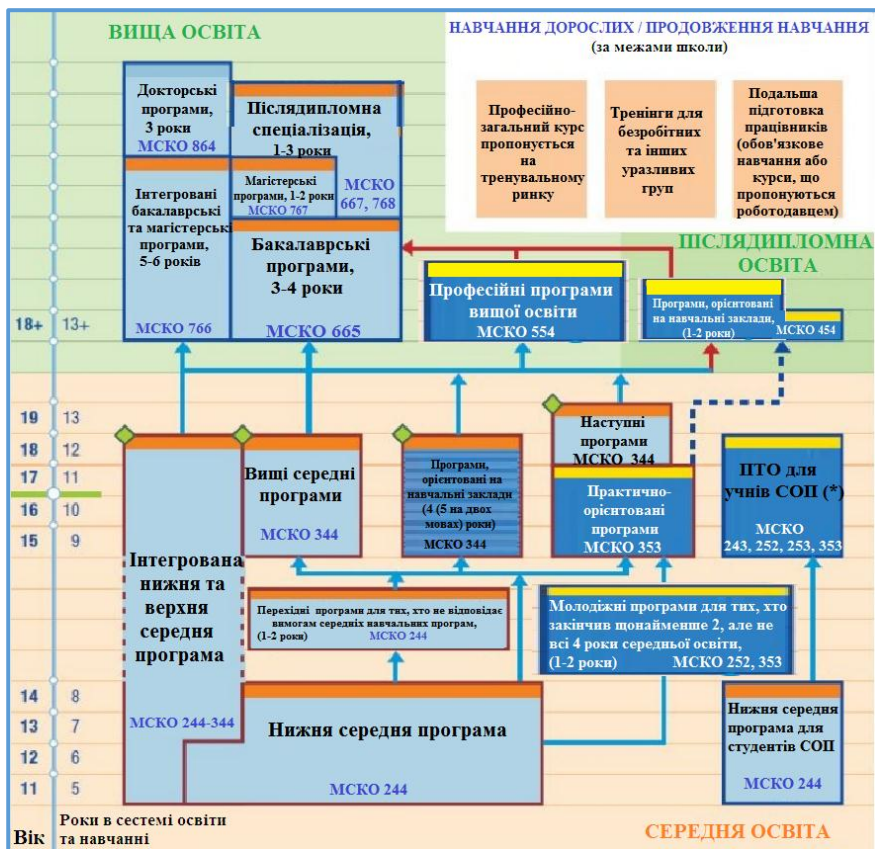
Джерело: Slovakia: VET in Europe: country report 2016 [21, с.20]

Система освіти і навчання Словенії



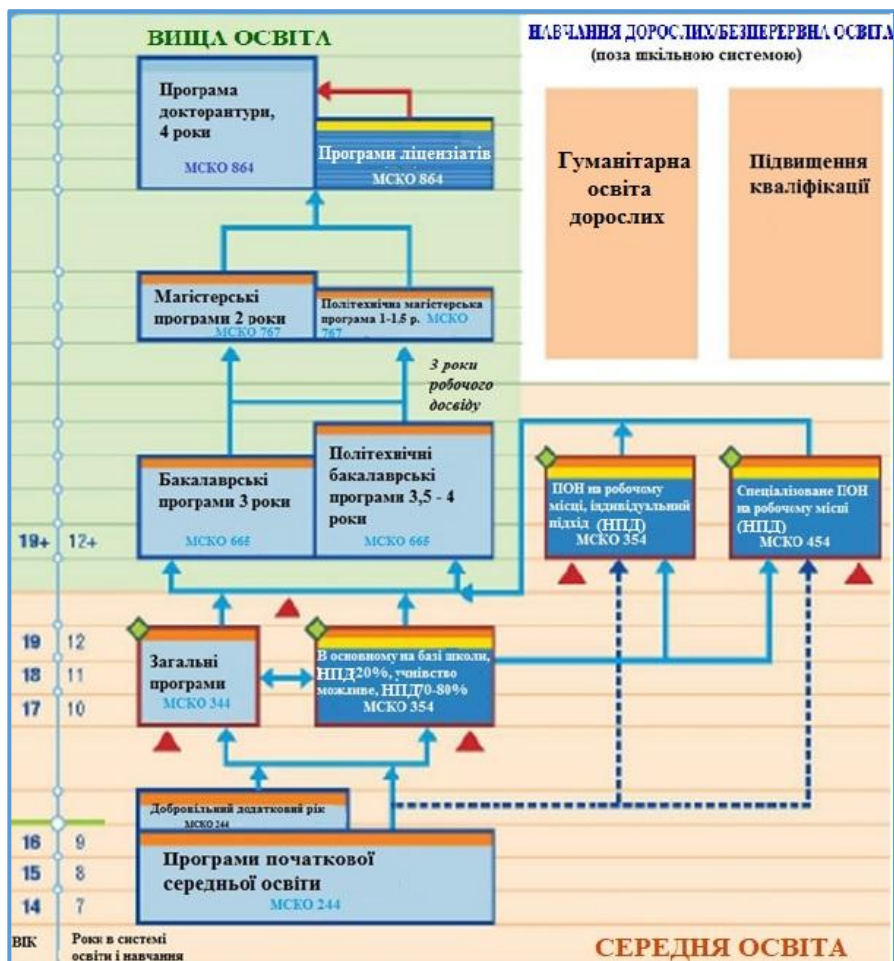
Джерело: Slovenia: VET in Europe: country report 2016 [69, с.15]

Система освіти і навчання Угорщини



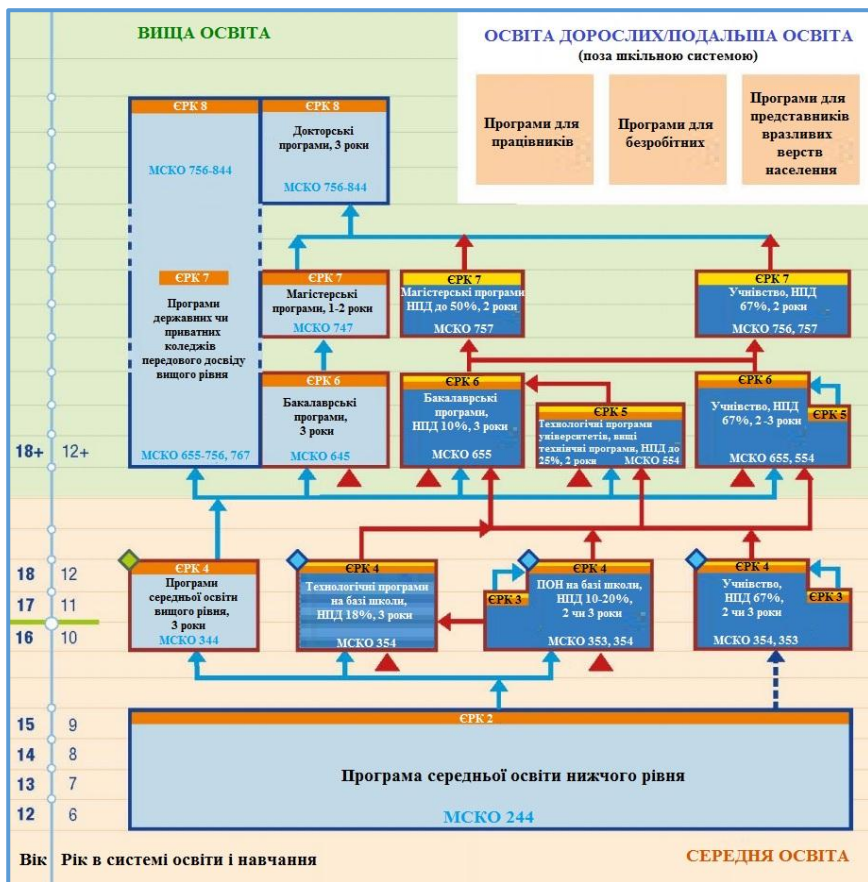
Джерело: Hungary: VET in Europe: country report 2016 [66, с.12]

Система освіти і навчання Фінляндії



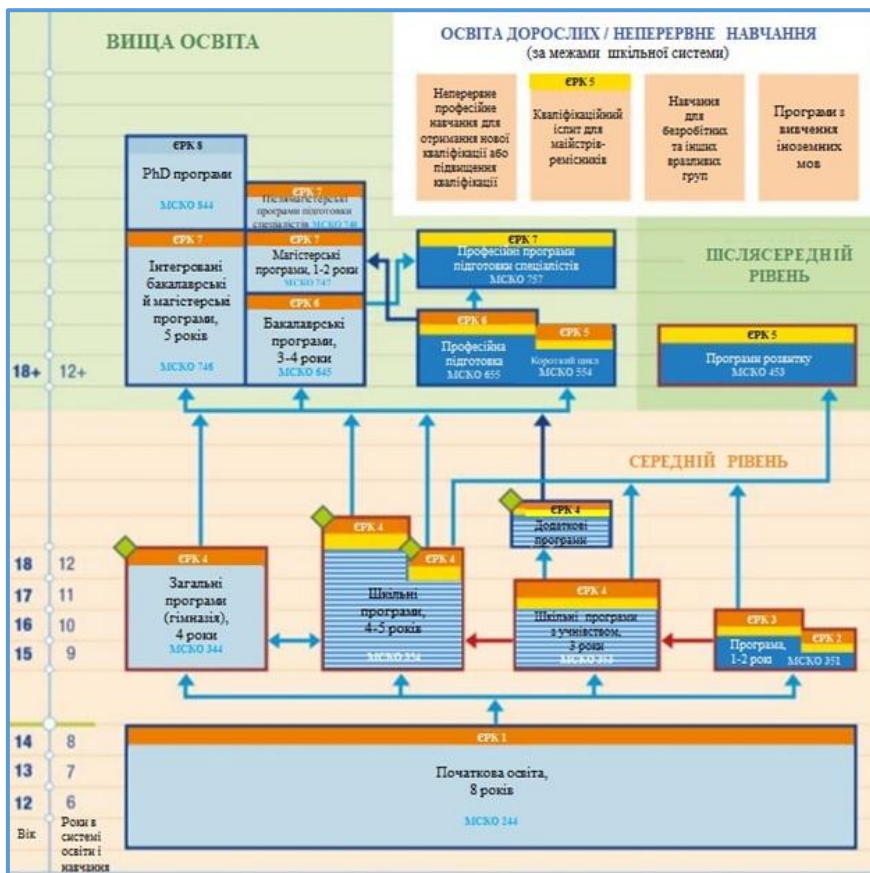
Джерело: Finland: VET in Europe: country report 2016 [82, с.14]

Система освіти і навчання Франції



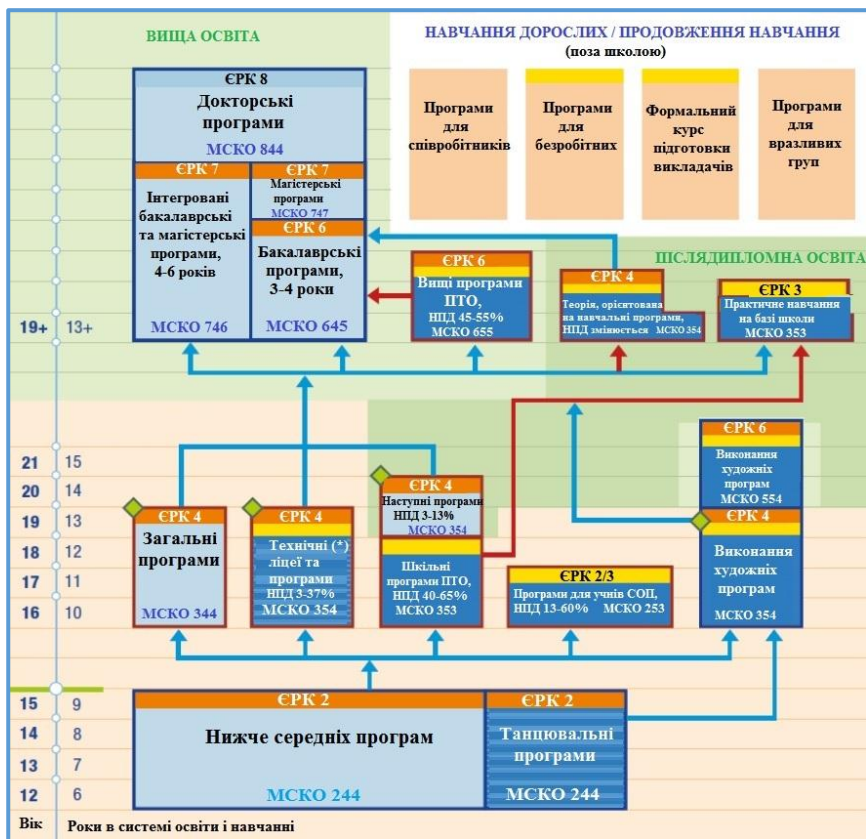
Джерело: France: VET in Europe: country report 2016 [28, с.16]

Система освіти і навчання Хорватії



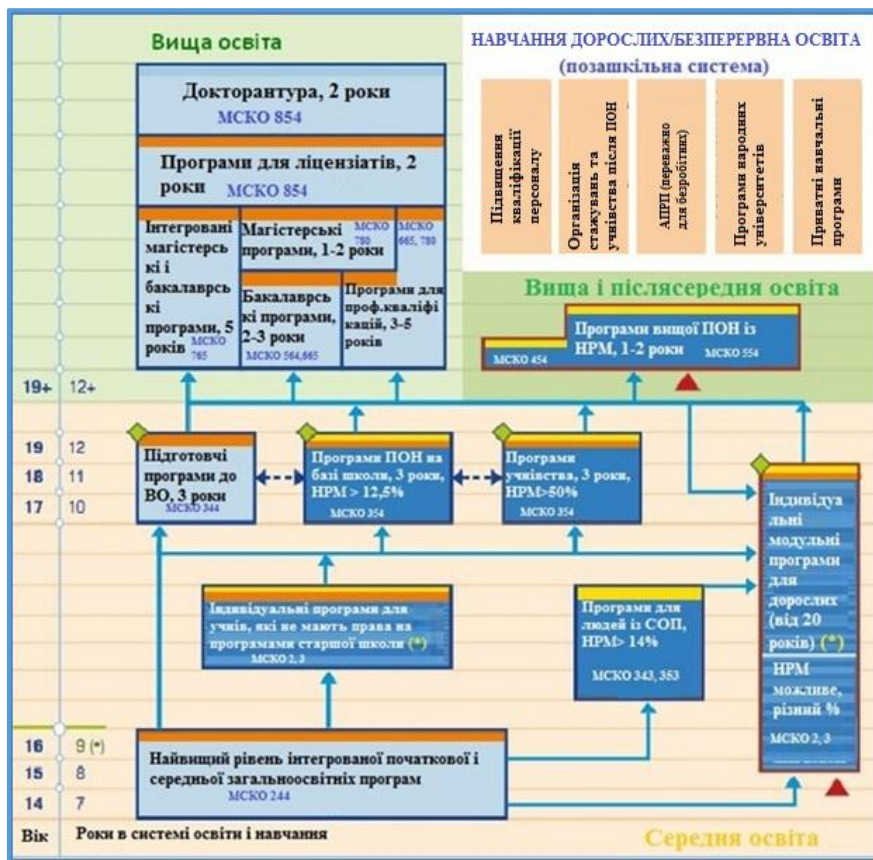
Джерело: Croatia: VET in Europe: country report 2016 [4, c.12]

Система освіти і навчання Чеської республіки



Джерело: Czech Republic: VET in Europe: country report 2016 [79, с.10]

Система освіти і навчання Швеції



Джерело: Sweden: VET in Europe: country report 2014 [110, с.14]

1.3. НАВЧАННЯ НА ЗАСАДАХ ПРОДУКТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ (УЧНІВСТВО) У КРАЇНАХ ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ

Тенденції розвитку систем професійної освіти і навчання країн ЄС у світлі повноцінного впровадження Стратегії навчання впродовж життя базуються на практико орієнтованих підходах, як до розроблення змісту так і до організації процесу підготовки кваліфікованих робітників та фахівців. Навчання на засадах продуктивної діяльності (НПД), відоме у світі як *work-based learning (WBL)*, вважається фундаментальним аспектом професійної підготовки, так як безпосередньо пов'язане з її місією – допомогти учням набути знання, опанувати вміння, сформувати компетенції, які є важливими для виконання професійної діяльності.

В європейському освітньо-науковому й професійному просторі є низка понять, які використовуються для означення різних форм практичної підготовки в сфері професійної освіти і навчання, а саме: самостійне набуття професійного досвіду (*work experience*), (короткострокові) професійні курси, курс підготовки, оцінювання та сертифікації на базі роботодавця (підприємства), різні види навчання чи акредитації на робочому місці, виробнича практика (*work-placement*) чи стажування (*internship*), менторство (*mentorship*) чи наставництво (*work-shadowing*), кооперативне навчання (*co-operative partnership*), учнівство (*apprenticeship*) тощо. Найбільш уживаними є «*internship*», «*traineeship*» й «*apprenticeship*». Неоднозначність перекладу цих понять в українських словниках призводить до того, що вони не розмежовуються і часто використовуються як синоніми. Так, наприклад, англо-український словник 1996 року містить лише поняття «*apprenticeship*» [129, с. 69]. Сучасні (переважно електронні) словники перекладають поняття «*internship*» як практика, студентська практика, стажування, виробнича практика; «*traineeship*» – стажування, період учнівства, стипендія на період стажування, стажування на робочому місці; «*apprenticeship*» – учнівство, навчання ремеслу, навчання технічним професіям, стажування, професійне навчання, виробнича практика (переважно для робітничих спеціальностей). Водночас, ці

поняття входять у європейську нормативно-правову базу, фігурують в національних законодавствах сфери професійної освіти і навчання, але по-різному проявляються в організації й змістовому наповненні практичного навчання, що проводиться на виробництві (табл. 3).

Серед роботодавців найбільшої популярності набуває учнівство, тобто виконання професійної діяльності (роботи) спільно з навчанням в межах та відповідно до стандартів виробництва. Така підготовка здійснюється за визнаною офіційно професією й включає відповідну програму навчання на робочому місці та/чи з відривом від виробництва, а професійна компетенція перевіряється незалежним підсумковим оцінюванням після закінчення навчання. Програми учнівства є повністю керованими роботодавцями (employer-led), тобто, роботодавці визначають стандарти, формулюють вимоги до учнів для задоволення власних потреб в уміннях, фінансують програму навчання й відповідають за працевлаштування та навчання учня. Але не менш важливими є й потреби та обов'язки учнів, адже, вони повинні досягти відповідного рівня кваліфікації, яка має бути перехідною та забезпечувати довготривалий прибуток, забезпечувати належний рівень безпеки та можливості подальшого професійного розвитку і просування по кар'єрній драбині.

Як показує дослідження, в Європі учнівство відоме ще з XIII століття, коли ремісники об'єднувались у професійні асоціації (гільдії) для контролю навчання учнів-підмайстрів й дотримання традицій і стандартів ремесла. Така система характеризувалась: а) чіткою ієрархією – від учня – на початковому ступені, до підмайстра і майстра – на найвищому щаблі професійної підготовки; б) випробувальним терміном: учні зараховувалися на навчання лише після декількох місяців випробування; в) чітким контролем професійної підготовки: визначення тривалості, розміру заробітної плати, змісту й умов навчання.

У середні віки учень, як правило, проживав у майстра, а його батьки покривали витрати на харчування й утримання [17 с. 6]., тому соціальна функція учнівства – ще одна важлива характерна риса навчання такого типу – і зараз є невід'ємною частиною дуальної

Таблиця 3

Характерні риси форм практичної підготовки на виробництві: практики, стажування й учнівства

	Практика/internship	Стажування/traineeship	Учніство/apprenticeship
Правова база, управління	Неофіційна домовленість/угода між НЗПО та підприємством	Може бути частиною офіційного партнерства в рамках чинного державного законодавства, або ж на основі угоди між партнерами	Офіційне партнерство в рамках чинного державного законодавства або ж на основі угоди між партнерами
Законна угода між компанією та учнем	Жодного договору, який має юридично зобов'язувальну дію	Може бути укладена угода з юридично зобов'язувальною дією. Добровільний, невизначений статус	Угода з юридично зобов'язувальною дією. Статус працівника
Освітня мета	Введення в світ праці. Сертифікація відсутня	Доповнення освітньої програми або ж індивідуального навчання. Може бути призначена офіційна акредитація або ж сертифікація	Повноцінна професійна освіта і навчання в рамках навчальної характеристики (3-5 рівні ЄРК)
Тривалість	Короткий строк – від декількох днів до декількох місяців	Короткий або ж середній строк (зазвичай, в межах 1 року)	Довготривале навчання, від 2 до 3,5 років
Дуальне навчання на базі навчального закладу й на підприємстві	Одиничний або окремих короткий строк на підприємстві	Короткий, поза можливості, структурований, період на підприємстві	Чергування періодів в навчальному закладі й на підприємстві у визначеному порядку (розклад і зміст)
Оплата праці учнів	Відсутня	Може бути нерегульована фінансова виплата	Урегульована заробітна плата
Сертифікація	Немає	Відсутня офіційна сертифікація	Офіційна й визнана сертифікація
Залучення соціальних партнерів	В індивідуальному порядку	Ступінь і глибина залучення залежить від структури загальної офіційної системи	Повноцінне залучення на всіх рівнях

Джерело: Poulsen, Søren Bo; Eberhardt, Christiane Approaching Apprenticeship Systems from a European Perspective [97, с. 13-14]

системи навчання. Майстер навчав учня теорії і практиці, тому й компетентність учня визначалась не лише його здібностями, а й професійним рівнем учителя. Рівень підмайстра учень отримував лише піс-

ля іспиту в гільдії. Бувало, що підмайстри часто переміщалися від одного населеного пункту, або ж майстра до іншого, і в такий спосіб розширювали та удосконалювали свій професіоналізм (такий вид діяльності можна вважати ранніми проявами професійної мобільності). Після декількох років підмайстер міг підтвердити свій рівень професійності у гільдії й отримати рівень майстра, відтак він мав право на влаштування власної майстерні й навчання учнів.

Також існувало й ремісниче учнівство (craft apprenticeship), яке було найбільш традиційним та характерним для Англії. При такому навчанні учень був закріплений за майстром офіційною угодою на визначену кількість років у якості неоплачуваного працівника. Учень мав за мету досягнути рівня майстра, та часто професійні знання багатьох учнів обмежувалися кваліфікацією ремісника (проміжна стадія навчання: від учня до майстра). Така система вважалась інструментом контролю доступу до ремесла, так як була пов'язана не тільки з системою ремісничих майстерень, а й вважалась своєрідним методом передачі технічних умінь і «секретів майстерності» [141].

У XVII й XVIII століттях професійне навчання вже стало доступним у недільних професійно-орієнтованих школах, а в XIX – у загальних і професійних школах. Останні вважаються попередниками сучасних навчальних закладів системи професійної освіти.

В історії професійної освіти Європи вперше чергування ролей і зобов'язань між підприємством та навчальним закладом було визначене в Німеччині й Данії, а саме: у 1869 році в ст. 142 Промислового кодексу територій Федерації Північної Німеччини; в 1889 році в Данії в «Законі про учнівство»; у 1919 році в «Декларації про регулювання системи учнівства» (Німеччина) було визначено проект схеми професійної освіти і навчання; у 1969 році, основні елементи цієї схеми були внесені в Акт про професійну освіту Німеччини.

Внаслідок індустріалізації, занепаду системи гільдій, впливу політичних, філософських, культурних та релігійних рухів, у Європі з'явилися три базові типи професійної освіти і навчання, вчені називають їх «класичні моделі», це: ліберальна ринкова (Великобританія), державна бюрократична (Франція) та дуальна корпоративна (Німеччина, Австрія, Швейцарія, Данія) [17 с. 9,18]. Незважаючи на їхні від-

мінності, кожна з цих моделей використовує учнівство як форму практичної підготовки на базі підприємства та/або школи (середній рівень) й на базі закладу вищої освіти (вищий рівень).

Як показують дослідження європейських вчених, усі рівні учнівства впроваджуються в Австрії, Великій Британії, Кіпрі, Латвії, Нідерландах, Німеччині, Фінляндії й Угорщині. У Данії, Естонії, Греції, Румунії, Словаччині, Словенії в основному запроваджена схема учнівства на базі підприємства, а в Чеській республіці, Польщі й Іспанії – на базі школи. Вища професійна освіта доступна ще й в Данії, Іспанії, Польщі, Словаччині, Словенії й Чехії. Наглядно це представлено у таблиці 4.

Таблиця 4

Рівні та типи учнівства в країнах Європейського Союзу

																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																		</
--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	----

П – учнівство середнього рівня на базі підприємства; Ш – учнівство середнього рівня на базі школи; В – вища професійна освіта або ж учнівство вищого рівня на базі закладу вищої освіти.

Джерело: розроблено за матеріалами Poulsen, Søren Bo; Eberhardt, Christiane «Approaching Apprenticeship Systems from a European Perspective» [97]

Феномен учнівства, розвиваючись в часі, мало змінив свою суть, яка полягає у забезпеченні відповідності й балансу професійної освіти і навчання, потреб ринку праці й працевлаштування випускників. Схеми учнівства в рамках різних моделей професійної освіти різняться між собою механізмами державного регулювання й управління та концепцією кваліфікацій. Головна ж відмінність між системами учнівства на базі підприємства й на базі школи полягає в тому, як здійсню-

ється зв'язок з ринком праці, як залучаються соціальні партнери до розроблення освітніх програм, і як регулюється й надається професійна освіта і навчання.

Найяскравішим прикладом учнівства можна вважати його прояв у системі дуальної корпоративної моделі професійної освіти і навчання. Принагідно варто нагадати, що в Німеччині дуже цінується вірність традиціям, і дуальна система професійної підготовки є яскравим вираженням й підтвердженням такого світобачення. Майже кожен роботодавець сприймає участь в дуальній системі ще й як потужний внесок в добробут суспільства. Та це не можна розглядати лише як добродійність, так як вагома користь для роботодавців полягає в підготовці кадрів, у першу чергу, для власного підприємства. Загалом, витрати на підготовку одного учня становлять майже 18000 євро, але роботодавці задоволені, бо, вже під час навчання, учень приносить прибуток підприємству й у такий спосіб покриває витрати на його/її навчання.

Дуальне навчання регулює Федеральний закон про професійну освіту й навчання. Подвійність проявляється на усіх етапах реалізації дуальної системи, але більшість змін у професійній освіті Німеччини ініціюють підприємства, тому потужним поштовхом до змін у діяльності професійних шкіл є поява нових технологій. Так, наприклад, скорочення кількості професій з 349 до 327 теж відбулося на вимогу бізнесу (умови виробництва, інновації) внаслідок модернізації та адаптації до потреб ринку (промисловість, торгівля, ремісництво, здоров'я, с/г тощо). Навчання надається на основі тристоронньої угоди між підприємством, учнем і навчальним закладом. Строк навчання становить 3-3,5 роки, що є достатнім для початку в досягненні цілей всебічного особистісного та професійного розвитку людини. Учень зазвичай отримує заробітну плату від 300 до 900 євро (іноді й більше). Розмір заробітної плати залежить від складності професії та умов роботодавця. Після закінчення навчання і здачі екзамену у торгово-промисловій палаті учень отримує документ про присвоєння кваліфікації майстра [41].

Та не все добре і в середині такої, досить досконалої, системи професійної освіти і навчання. З кінця 60-х-початку 70-х років минулого

століття в системі професійної освіти і навчання Німеччини точаться дискусії щодо доцільності існування навчальних закладів у сфері професійної освіти і навчання. Вважається, що отримання справжньої кваліфікації можливе тільки в умовах виробництва, у першу чергу, з точки зору технічного оснащення навчального процесу [17, с. 2]. Тому, на сучасному етапі, професійні школи Німеччини працюють в умовах жорсткої конкуренції, а співпраця з підприємствами й тісний зв'язок з роботодавцем є основними пріоритетами їхньої діяльності. Важливим показником обґрунтування доцільності існування навчальних закладів є соціальна й виховна функція професійної освіти і навчання. Тому, можна зробити висновок, що реалізація учнівства в дуальній системі є одним зі стрижневих елементів забезпечення якості й ефективності професійної освіти і навчання Німеччини.

У професійній освіті, в рамках державної бюрократичної моделі Франції, учнівство не є окремою або ж самостійною одиницею і виражається через укладення «кваліфікаційного контракту» між роботодавцем й випускником навчального закладу для підтвердження та підвищення його кваліфікації. У такий спосіб роботодавці підстраховують себе, так як вони часто незадоволені рівнем підготовки потенційних працівників через централізовано розроблені програми навчання, які відстають від практики. Укладення «кваліфікаційних угод» забезпечує реалізацію й покращення набутих навичок в реальних умовах роботи підприємства. До 43% витрат на учнівство покривають підприємства (заробітна плата підмайстрів включно), 50% надходить з центрального й регіонального державних бюджетів, а решта 7% – дохід від діяльності навчальних закладів системи професійної освіти і внески учнів та їхніх сімей [17, с. 23].

Щороку близько 800 тис. випускників загальноосвітніх шкіл одержують посвідчення про профпідготовку, яка дає право працевлаштування, а ті, хто такого посвідчення не мають, можуть вступити до технічних училищ (професійних ліцеїв) для отримання професійної кваліфікації. Тривалість навчання в професійному ліцеї становить 2 роки, а в технологічному – 3 роки. Середні професійні навчальні заклади й центри підготовки кадрів також забезпечують безперервну

підготовку робітничих кадрів, яка у Франції здійснюється з відривом від виробництва [144].

Учень-стажер, як правило, отримує заробітну плату, яка може бути нижчою від мінімальної заробітної плати рядового 18-річного й старшого за віком працівника на 10%, якщо вік учня 17-18 років й на 20% – учень молодший 17 років. Мінімальна заробітна плата у Франції становить 1466,62 євро на місяць з розрахунку 35 – годинного робочого тижня й вартості однієї години 9,67 євро. Обмеження заробітної плати учня також можливе, якщо його досвід роботи становить менше 6 місяців. У разі необґрунтованої виплати заробітної плати, нижчої від мінімальної, роботодавцю загрожує штраф у розмірі 1500 євро за кожного робітника [133].

Отже, проблема повноцінного функціонування учнівства у Франції полягає в бюрократизації системи професійної освіти і навчання, що гальмує своєчасне й ефективне реагування на зміни потреб ринку праці й роботодавців та понижує якість професійної підготовки тощо.

Слід також зазначити, що у Франції, Німеччині й Італії учнівство поширюється і в межах, популярної останнім часом, **альтернативної форми навчання** – чергуванні теоретичного навчання й повноцінної трудової практики з майбутньої спеціальності, які, зазвичай, є паралельними, з видачею посвідчення про набуту кваліфікацію на кожному етапі навчання [144].

Особливої уваги заслуговує учнівство в рамках ліберальної моделі професійної освіти і навчання Великобританії. Наразі саме учнівство є «ключовим видом» навчання системи ПОН й активно впроваджується на всіх рівнях професійної підготовки. Уряд Великої Британії вже давно переймається питаннями впровадження, покращення та якості учнівства. Про це свідчить низка проведених науково-практичних досліджень, розроблених та прийнятих стратегічних документів та рішень Уряду Великої Британії у секторі професійної освіти і навчання протягом 2011-2018р.р. (інфографіка 1), а саме:

- *дослідження професійної освіти* – «Доповідь Вольфа» (2011), «Огляд системи учнівства Річарда» (2012) та «Звіт Незалежної групи з питань технічної освіти» (2016);

- полікотворчі документи – «Англійське учнівство: наше бачення до 2020 року» (2015), «Стратегія побудови промисловості» (2017) та Закон про Технічну та Подальшу освіту 2017;

програми впровадження реформ ПОН – «План навичок після 16 років» (2016), «Реформа технічної освіти: аргументи на користь змін» (2016), «Програма реформування учнівства: переваги реалізації» (2017), «План дій реформування технічної освіти для населення віком від 16 років: рівень-Т» (2017).

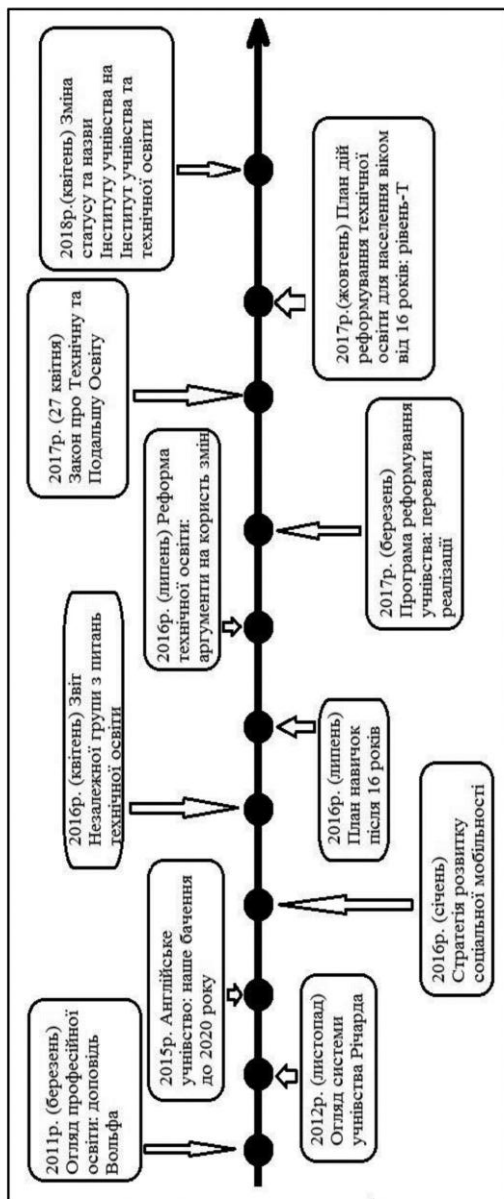
Огляд професійної освіти: доповідь Вольфа (Review of vocational education: the Wolf report)

– «Відповідь» Уряду на виявлену потребу покращення сфери професійної освіти і навчання для залучення молодих людей з метою сприяння їх успішному просуванню на ринку праці та у секторі вищої освіти. Доповідь представляла 27 практичних рекомендацій для подальшого

спрямування політики Уряду з урахуванням існуючих фінансових обмежень. Після прийняття Доповіді на державному рівні в 2013-2014 р.р. Уряд запровадив низку реформ щодо «прочищення» професійних кваліфікацій та змін підходів до фінансування від «за кваліфікацією» до «за учня».

У 2012 році детальний аналіз учнівства та 10 рекомендацій для його вдосконалення було представлено в „Огляді учнівства” Річарда

Відповідно до нововведеної формули фінансування було визначено єдиний базовий розмір фінансування на одного студента 16-17 років у розмірі 4 000 фунтів стерлінгів. Основними вимогами стали денна форма навчання та обсяг навчальної програми близько 600 навчальних годин. Новий підхід до фінансування також передбачив і низку надбавок для більших за обсягом навчальних програм, навчання людей з особливими освітніми потребами та/чи обмеженими можливостями та умов регіону де проходить навчання.



Інфографіка 1. Хронологія досліджень та стратегічних документів у секторі ПОН Великої Британії 2011-2018рр.

(**Richard Review of Apprenticeships**) [104]. Стисло рекомендації «Огляду» такі:

- переосмислити учнівство через більшу концентрацію уваги на його результатах;
- використовувати офіційно визнані стандарти промисловості для розроблення програм учнівства;
- надати більшої уваги вивченню англійської мови та математики під час навчання за програмами учнівства;
- створити правильні державно-фінансовані стимули для навчання молоді за програмами учнівства;
- стимулювати розвиток інновацій та підтримувати різноманітність у навчанні [104, с. 17-19].

У 2017 році „Огляд” був покладений в основу стратегічного документу **«Програма реформування учнівства: переваги реалізації»**, що свідчить про його високу якість та повну відповідність реальним умовам часу й поставленим цілям., а саме: *«Впевнитись, що в майбутньому програма задовольнятиме потреби змінної економіки, послідовно забезпечуватиме високу якість навчання та професійно визнані кваліфікації та навички, необхідні роботодавцям та учням, і збільшить вплив державних інвестицій. Огляд повинен критично віднестись до програм учнівства, відшукати набір принципів та пріоритетів для оптимального змісту майбутніх програм, щоб забезпечити високу якість навчання та професійно визнані кваліфікації для кожного підприємства, яке працюватиме за програмами учнівства»* [8, с. 20].

У 2015 році Уряд Великої Британії виголосив свій намір повноцінного впровадження учнівства у сфері професійної освіти і навчання у стратегічному документі – плані Уряду – **«Англійське учнівство: наше бачення до 2020 року»** (далі «Бачення»). У документі висвітлено намір Уряду держави підвищити не лише якість учнівства, а й розширити участь у таких програмах до трьох мільйонів учнів до 2020 року. «Бачення» також визначає очікування від співпраці всіх головних зацікавлених сторін, роботодавців, освітніх та навчальних установ та інших постачальників освітніх послуг й Уряду. Основна увага й фокус Уряду спрямовані на молодь [46, с. 2]. Аналіз «Бачення» свідчить про *планомірність, довгостроковість та перспективність завдань і заходів,*

чіткий орієнтир на повноцінне впровадження навчання на засадах продуктивної діяльності через програми учнівства для підвищення якості трудового потенціалу країни та забезпечення прибутку від власних інвестицій вже на стадії підготовки висококваліфікованих працівників.

У березні 2017 року, Уряд представив ще один стратегічний документ на підтримку учнівства – **«Програму реформування учнівства: переваги реалізації»**. У Програмі підтверджено наміри Уряду Великої Британії, виголошені у «Баченні» в 2015 році, й і виголошено нові, а саме: підвищити якість програм учнівства; залучити більшу кількість учнів (3 млн. учнів до 2020 року) для подолання дефіциту навичок на ринку праці й одночасного задоволення потреб роботодавців; забезпечити відповідність навчальних програм потребам роботодавців; забезпечити стале фінансування програм учнівства через захищеність інвестицій роботодавців; покращити доступ до програм учнівства для реалізації засад соціальної мобільності та підтримки вразливих верст населення; підтримати розвиток кар'єрного планування для учасників програм учнівства [8, с. 5]. Документ наводить низку **переваг упровадження** такої реформи, **індикатори вимірювання** її успішності, визначає часові межі (завершення до кінця 2020 року та підведення підсумків у 2021 році), порядок збору інформації та звітування (щоквартально та щорічно) [8, с. 7-8, 25-26].

«Англійське учнівство: наше бачення до 2020 року»: *«Наша мета полягає в тому, щоб молодь могла бачити професійне навчання як високоякісний і престижний шлях до успішної кар'єри, і щоб ці можливості були доступними у всіх секторах економіки, у всіх частинах країни та на всіх рівнях»* [46, с. 2].

З квітня 2017 року в державі діє **Інститут учнівства**, який регулює нормативно-правові, організаційні та політикотворчі процеси повноцінної реалізації учнівства в системі професійної освіти і навчання.

Нормативно-правове підґрунтя забезпечує **Акт про учнівство, вміння, дітей та навчання (2009)** (Apprenticeships, Skills, Children and Learning Act) [9] – визначає порядок забезпечення системи учнівства й

регулює правові аспекти діяльності сторін у межах такого навчання. З 2017 року **Закон про технічну та безперервну освіту 2017** було представлено у жовтні 2016 року та прийнято 27 квітня 2017 року. Закон визначає зміну назви Інституту учнівства на Інститут учнівства та технічної освіти (ст. 1) і тим самим розширює повноваження Інституту для повноцінного покриття усього сектору технічної освіти. Відповідні зміни були внесені й у перший розділ Закону про учнівство, навички, дітей та навчання від 2009 року (Apprenticeships, Skills, Children and Learning Act 2009).

У Великій Британії більше 85000 роботодавців пропонують програми учнівства з більше ніж 1500 професій і ремесел. Національна мінімальна заробітна плата для учня у віці від 16 до 18 років становить від 3.00 £ на годину [97, с. 34]. Це також стосується й учнів віком від 19, якщо вони знаходяться на 1-му році навчання. Варто зазначити, що за останні роки кількість неуніверситетських кваліфікацій, обраних молодими людьми, значно збільшилась, а саме: від 15 000 осіб у 2004 році й до більш, ніж 850000 осіб на даний час [123]. Загальний термін навчання варіюється від 1 до 5 років і залежить від складності професії та попереднього професійного досвіду і здібностей учня. Учень, як правило, працює 30 годин на тиждень [1]. Для більш детального ознайомлення з організацією такого навчання у підрозділі 2.5. «Національні коледжі (Велика Британія)» представлено приклад загальної структури професійної програми навчання за моделлю учнівства Національного коледжу цифрових умінь «Ада» (див. табл. 14). З перших днів навчання учні отримують заробітну плату, і більшість з них вже мають статус найманих працівників, так як перед початком навчання укладають угоду з роботодавцем. Роботодавець за допомогою місцевого провайдера навчання розробляє індивідуальний навчальний план і структуру навчання. Для навчання за програмою учнівства немає жодних вікових обмежень, тобто вона доступна всім [123].

Про популярність учнівства у Великій Британії свідчить і багаторічне функціонування державних програм підготовки до учнівства, а саме: Програма учнівства для молоді (Young Apprenticeships programme) й Програма підвищення гнучкості (Increased Flexibility). Перша програма призначена для підготовки 16-річних молодих лю-

дей до навчання за програмою учнівства шляхом залучення до отримання професійної кваліфікації ще під час навчання в школі паралельно з вивченням предметів національної програми (2 дні на тиждень, або їх еквівалент). Друга – доступна з 14-16 років, і її основною метою є підвищення якості професійної підготовки та можливостей учнівства, сприяючи встановленню партнерських відносин між школами та підприємствами. Програма учнівства надає навчання за 60 напрямками і триває, як правило, від 1 до 3 років. У рамках такого навчання учні проводять один день в школі, а весь інший час – на виробництві/робочому місці. То ж, ліберальна ринкова модель професійної освіти і навчання у Великій Британії сприяє повноцінному розвитку й функціонуванню учнівства на усіх рівнях професійної освіти і навчання, а також є інструментом підтримання конкурентоспроможності робітників на ринку праці та якості професійної підготовки.

Отже, кожна класична модель професійної освіти і навчання містить сегмент учнівства, проте особливості його вияву та застосування представлено нами в узагальненому вигляді в таблиці 5.

Таким чином, ми бачимо, що, незважаючи на різницю й особливості функціонування класичних моделей професійної освіти і навчання в європейському просторі, учнівство має як спільні так і відмінні риси в кожній. Головною спільною рисою є соціальна захищеність учня на законодавчому рівні шляхом укладання угод з роботодавцем й задоволеність роботодавця у підвищенні ефективності підготовки конкурентоздатних кадрів для власного підприємства. Учнівство є одним з потужних інструментів підтримання конкуренції на ринку праці й у секторах економіки ЄС, адже саме конкуренція є запорукою якості. Відмінності учнівства в межах кожної моделі полягають у механізмах та інструментах регулювання, але то вже, безпосередньо, невід'ємний «відбиток» самої моделі. Тому, можна зробити висновок, що учнівство є досить гнучкою формою професійної підготовки і здатне адаптуватись до умов системи, в рамках якої впроваджується, зберігаючи при цьому свої характерні особливості.

Досвід європейських країн свідчить про різносторонність можливостей навчання на засадах продуктивної діяльності (НПД), а саме: їх

Таблиця 5

Аспекти учнівства в структурі європейських систем професійної освіти і навчання

	Великобританія	Німеччина	Франція
Правова база, управління	Акт про учнівство, вміння, дітей та навчання (2009) Державні програми	Федеральний закон про професійну освіту і навчання	В рамках законодавства про народну освіту
Офіційна угода між підприємством та учнем	Двостороння угода між підприємством та учнем	Тристороння угода: підприємство-учень-навчальний заклад	Кваліфікаційний контракт між роботодавцем і випускником школи
Освітня мета	Отримання професійної кваліфікації ще під час навчання в школі підвищення якості професійної підготовки	Повноцінне залучення до професії й соціалізація учня	Підтвердження та/або підвищення кваліфікації
Тривалість	1-5 років по 30 годин на тиждень	3-3,5 роки	3 відривом від виробництва або ж 2 роки – професійний ліцей і 3 роки – технологічний коледж
Дуальне навчання на базі навчального закладу й на підприємстві	2 дні на тиждень на підприємстві для школярів й 1 день на тиждень у навчальному закладі, а решта – на підприємстві, для осіб старших 19 років	3-4 дні на підприємстві 1-2 дні у навчальному закладі (залежить від спеціальності й графіку навчання за погодженням сторін)	3 відривом від виробництва або ж чергування теоретичного навчання й повноцінної трудової практики в рамках альтернативної форми навчання
Оплата праці учнів	Від 3.00 £ /год. залежно від складності професії й рішення роботодавця	Від 300 до 900 євро на місяць залежно від складності професії й рішення роботодавця	9,67 євро/година
Сертифікація	(Вищий) Національний Диплом та/або Сертифікат про професійну освіту	Документ про набуття кваліфікації майстра	Посвідчення про набуту кваліфікацію надається на кожному проміжному етапі навчання
Залучення соціальних партнерів	Повноцінне залучення	Повноцінне залучення	Часткове або ситуативне залучення

Джерело: розроблено за матеріалами Poulsen, Søren Bo; Eberhardt, Christiane «Approaching Apprenticeship Systems from a European Perspective» [97]

можна інтегрувати і в початкову програму загальноосвітньої підготовки та повноцінно реалізувати у тісній співпраці навчального закладу й підприємства, чи організувати професійну підготовку безпосередньо на підприємстві, в умовах виробництва. Тому НПД широко використовується і в програмах підготовчої, первинної, подальшої професійної підготовки та/чи підвищення кваліфікації, і для зміни профілю професійної діяльності чи розширення «набору» професійних вмінь тощо. Програми НПД мають бути гнучкими та адаптивними, а в їх основу потрібно закладати партнерство, можливості опанування як окремих, так і ланцюжкових чи повних курсів, або таких, які не передбачені загальним курсом професійної підготовки, але потреба у їх опануванні викликана виробничою необхідністю підприємства на відповідному етапі його функціонування. Тобто, НПД має забезпечувати безпрограшну ситуацію (a win-win situation), коли повною мірою задовольняються і потреби учня, і вимоги організації, галузі чи промисловості до рівня підготовки кваліфікованих і талановитих працівників.

1.4. ЄВРОПЕЙСЬКІ КЕРІВНІ ПРИНЦИПИ ПІДГОТОВКИ І РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

У кінці ХХ – на початку ХХІ ст. в Європі розроблено й затверджено низку документів і процедур, які по-новому визначають цілі, завдання і стратегії розвитку європейської освіти в ХХІ ст., включаючи різні її ланки, зокрема, підготовку вчителів. Важливе місце серед них посідають „Загальноєвропейські принципи і підходи до компетентності і кваліфікацій вчителів”, де визначено методологічні орієнтири щодо загальних компетенцій педагогів в країнах ЄС: 1) працювати з різними видами знань, технологіями та інформацією; 2) співпрацювати з іншими – учнями і студентами, колегами, іншими соціальними партнерами; 3) діяти на місцевому, регіональному, національному, Європейському та глобальному рівнях тощо. Прогнозуючи перспективи розвитку педагогічної освіти, Європейська Комісія проголосила у своєму документі чотири керівні принципи розвитку педагогічної професії в Європейському просторі:

- *висококваліфікована професія*: високоякісні освітні системи характеризуються тим, що всі вчителі отримують освіту у вищих освітніх закладах, а ті, хто працюють в галузі професійної освіти, повинні інтегрувати в собі спеціальну (тобто відповідну певній галузі народного господарства) та педагогічну кваліфікації;

- *професія, що вимагає безперервного навчання*: вчителів необхідно підтримувати, з тим, щоб вони продовжували свій професійний розвиток упродовж усієї кар'єри, не відстаючи від стрімкого розвитку суспільства знань. Упродовж певного періоду часу професійний розвиток кожного вчителя може проходити поза формальною системою освіти, але отримані кваліфікації мають підтверджуватися і визнаватися;

- *мобільна професія*: повинна існувати можливість для мобільності в межах різних рівнів освіти і різних педагогічних спеціальностей та спеціалізацій. Статус тих вчителів, хто проходить навчання чи працює в інших країнах ЄС, повинен визнаватися в тій країні, що їх приймає, а також у рідній країні;

- *професія, що базується на партнерстві*: заклади, що надають педагогічну освіту, мають організовувати свою роботу в партнерстві зі школами, місцевими громадами, роботодавцями, які надають послуги щодо підготовки вчителів за місцем праці, та іншими зацікавленими сторонами. Вищі освітні заклади повинні використовувати найкращі приклади і переваги сучасної практичної діяльності працюючих вчителів. Учительські освітні партнерства, які роблять наголос на практичні вміння, академічні й наукові основи, мають розвивати у вчителів компетентність і переконаність у необхідності аналізувати власну практичну діяльність і діяльність колег тощо [51].

Ці положення розвинуто в багатьох Європейських документах, закладено в національні стратегії та програми в рамках Болонського і Копенгагенського процесів з урахуванням особливостей організації системи педагогічної освіти в кожній країні-члені ЄС. На сучасному етапі пріоритетного значення надається підготовці та професійному розвитку вчителів, які працюють в системі професійної освіти і навчання. За висновками порівняльного дослідження у сфері підготовки та кваліфікацій цієї категорії вчителів в країнах ЄС, проведеного в Європейському Центрі розвитку професійної освіти і навчання (2014),

«структури професійної освіти і становище вчителів професійної освіти в країнах Європи є такими різноманітними, що нагадують мозаїку». Причиною цього є історичні особливості розвитку систем професійної освіти та їх специфічні характеристики. Виявлено, що педагогічні кадри, які працюють в професійній освіті в різних країнах ЄС мають різний статус, звання, значні відмінності в підготовці [95].

Відмінностями характеризуються також ключові поняття, які використовуються для опису систем професійної освіти. Наприклад, за європейськими словниками термін “початкова (базова) професійна освіта” (Initial Vocational Education and Training – IVET) використовується щодо освіти вікової групи молоді (16+), а термін “неперервна професійна освіта” (Continuing Vocational Education and Training – CVET) – щодо освіти і підготовки, яка набувається фахівцями після отримання початкової професійної освіти, або після вступу в трудове життя. Проте у понятійно-термінологічній системі Великобританії змістове наповнення цих термінів є іншим: те, що в цій країні називається CVET і пов’язується «з наданням визнаних на практиці професійних кваліфікацій в рамках певних занять чи професій», в інших країнах визначається як IVET, тобто початкова професійна освіта тощо.

У Франції педагогічні кадри, які працюють в системі неперервної професійної освіти називаються «тренерами». У Португалії термін «вчитель» використовується щодо педагогів, які працюють в системі загальної середньої освіти, а термін «тренер» - в системі професійної підготовки і т.д. Натомість, в Польщі немає ніякої відмінності між педагогічними кадрами, які працюють в початковій і неперервній професійній освіті - вони називаються вчителями, а їх діяльність залежить від рівня навчального закладу, в якому працює той чи інший вчитель. Так, для професійних шкіл характерна значна диференціація щодо вчительських посад: вчителі загальних предметів, вчителі теоретичних професійних предметів, вчителі практичної професійної підготовки, а також чотири категорії вчителів, які працюють як навчальні фасилітатори й організатори (вчителі-педагоги, вчителі-психологи, вчителі-методичні радники та вчителі-консультанти). Тренери як професійна категорія польським законодавством не визначені.

У цілому ж, якщо абстрагуватися від частковостей, то можна виділити дві категорії вчителів, працюючих в системах початкової професійної освіти в країнах ЄС:

- вчителі загальних предметів (мають університетську освіту та кваліфікацію у сфері викладання);
- вчителі професійних предметів (мають професійну кваліфікацію, трудовий досвід і кваліфікацію у сфері викладання).

Аналіз їхнього статусу в національних системах професійної освіти і навчання дає змогу виокремити три моделі:

- учителі, які працюють в системі початкової професійної освіти, є державними службовцями. При наймі на роботу вони здають державний екзамєн (Бельгія, Німеччина, Іспанія, Франція, Італія, Люксемберг);

- вчителі, які працюють в системі початкової професійної освіти, є працівниками, найнятими на роботу безпосередньо провайдерами (Нідерланди, Фінляндія, Угорщина, Латвія, Норвегія, Словачія, Словенія, Швеція, Великобританія);

- багато вчителів, які працюють в системі початкової професійної освіти, є позаштатними або з частковою зайнятістю (Італія, Австрія, Португалія) [88].

Як показало дослідження, в системах початкової професійної освіти країн ЄС працюють також і тренери, які в різних національних контекстах називаються вихователями або радниками (Данія, Фінляндія, Ісландія, Швеція), тьюторами (Нідерланди, Португалія), інструкторами (Франція, Нідерланди, Фінляндія), шкільними асистентами (Великобританія). Проте ця категорія педагогічного персоналу переважає в системі неперервної професійної освіти, диференціюючись за низкою ознак: 1) тренери, які професійно займаються педагогічною діяльністю, будучи штатними працівниками у великих компаніях; 2) тренери, які є так званими «зовнішніми провайдерами навчальних послуг»; 3) учителі/тренери професійної освіти і навчання (в країнах, де безперервна професійна освіта і навчання здійснюється на базі професійних навчальних закладів, наприклад, у Польщі); 4) працівники, посади яких пов'язані з навчальною функцією (загальні менеджери, інспектори, досвідчені робітники та ін.).

У щорічних національних доповідях про розвиток професійної освіти і навчання всі країни-члени ЄС надають регулярну інформацію про якість педагогічних кадрів, які працюють в системі професійної освіти і навчання. За їх даними тренери (внутрішні і залучені зовні) зі спеціальною професійно-педагогічною освітою складають порівняно невелику групу фахівців. У цілому ж, майже в усіх країнах запроваджено мінімальні вимоги до компетентності педагогічного персоналу на виробництві, а системи їхньої підготовки є малоефективними за критеріями організації та оплати. Тому Брютське комюніке про зміцнення європейського співробітництва у сфері професійної освіти і навчання на період 2011-2020 рр. (2010) особливо наголошує на необхідності «створення гнучких можливостей навчання когорти досвідчених європейських вчителів і викладачів професійної освіти, готових взяти на себе більш складні навчальні завдання в світлі стрімких змін на виробництві й на ринку праці в цілому» [58].

На виконання цього стратегічного завдання Європейський Центр розвитку професійної освіти і навчання розгорнув роботу по обґрунтуванню компетентнісного профілю тренерів, які працюють в системі неперервної професійної освіти і навчання. Для збору даних про вимоги до компетентності тренерів в різних секторах їх діяльності в країнах ЄС було започатковано спеціальну мережу «ЄВРОТРАЕНЕР» (2008). Напрацьовані за її допомогою матеріали лягли в основу аналізу експертів-членів тематичної групи. У результаті було виявлено, що компетентнісний профіль тренерів у країнах ЄС складається з трьох компонентів:

- професійний компонент, пов'язаний з виробництвом;
- педагогічний і соціальний компоненти, які пов'язані з підтримкою навчального процесу в аспекті дидактики і забезпечення передачі знань;
- управлінський компонент, що передбачає оцінювання якості й співробітництво з різними зацікавленими сторонами-стейкхолдерами тощо [64].

Пізніше ці положення були розвинуті для обґрунтування *ключових компетентностей* педагогів, які працюють з дорослим населен-

ням, включаючи педагогічний персонал на виробництві/фірмі (2010). Було виокремлено й охарактеризовано чотири групи компетенцій:

1) компетенції, пов'язані з конкретною технічною галуззю (сектором), де працюють педагоги (виробничий контекст);

2) компетенції, пов'язані зі сприянням стратегії розвитку компанії і підвищенням її конкурентоспроможності шляхом навчання працівників;

3) педагогічна / дидактична компетенція та компетенція, пов'язана з навчальним процесом.

4) ключові (*transversal*) компетентності, які дають змогу викладачам/тренерам проводити навчальний процес (наприклад, соціальні й міжособистісні компетентності, управління конфліктами, мультикультурна обізнаність, уміння критичного мислення, уміння спілкування, уміння у сфері ІКТ).

Зважаючи на відсутність єдиного підходу до вимог, сертифікації і визнання компетенцій тренерів в країнах ЄС, Європейська Комісія ініціювала розробку *керівних принципів професійного розвитку тренерів в професійній освіті і навчанні*. З одного боку, положення цього документа в перспективі мають згуртувати і пронизати дії всіх стейкхолдерів, залежно від національної ситуації і контекстів. З іншого – цей документ є суттєвим кроком у концептуалізації підготовки педагогічних кадрів професійної освіти в контексті стратегії освіти впродовж життя в Європі. Сформульовані принципи можна оцінити як вклад в концептуальну базу побудови загального освітнього простору ЄС, а саме:

ПРИНЦИП 1. Тренери – активні учасники навчання впродовж життя: необхідно визнавати їхню професійну ідентичність і діяльність, а також підтримувати їхнє навчання впродовж життя.

ПРИНЦИП 2. Допомога компаній є вирішальною для розвитку компетентності педагогічного персоналу: необхідно визнавати вигоду від навчання викладачів/тренерів та залучати компанії до підтримки професійного розвитку цієї категорії працівників.

ПРИНЦИП 3. Розвитку компетентності педагогічного персоналу сприяє системний підхід: визначення потреб у навчанні – надання можливостей для навчання – визнання сформованих компетенцій.

ПРИНЦИП 4. Підтримка інструкторів/тренерів на виробництві/компаніях є спільною відповідальністю: необхідно забезпечити ефективну співпрацю та координацію.

ПРИНЦИП 5. Компетентні інструктори/тренери у структурі виробництва/компанії: необхідно зробити їх частиною загальної стратегії розвитку з використанням усіх доступних фондів і програм [25].

Отже, Європейські керівні принципи професійної підготовки і розвитку педагогічного персоналу професійної освіти і навчання спрямовані на:

- *привернення уваги* всього суспільства до важливої ролі педагогів/інструкторів у розвитку компетентності виробничого персоналу та надання їм необхідної підтримки для професіоналізації, визнання, забезпечення якісної діяльності і відповідного професійного й суспільного статусу шляхом внесення цих положень в національні законодавства країн-членів;

- *оприлюднення існуючих в Європейських країнах моделей* («хороших практик») розвитку компетентності інструкторів/тренерів безперервної професійної освіти і навчання з метою взаємонавчання і зміцнення європейського співробітництва в галузі професійної освіти і навчання;

- *обґрунтування положень і системи дій* Європейського суспільства щодо модернізації професійної освіти і навчання згідно зі стратегією «Європа-2020». Як зазначалося в рекомендаціях Європейської Комісії «Новий імпульс в Європейському співробітництві у сфері професійної освіти і навчання в світлі стратегії «Європа-2020», роль вчителів й інструкторів/тренерів є вирішальною в модернізації системи початкової і безперервної професійної освіти і навчання,

- *включаючи їх підбір, професійний розвиток і статус.* Відповіддю Європейського суспільства на нові сучасні і майбутні виклики мають стати нові інноваційні дії педагогів, нове конструювання навчальних планів і програм, нове управління й оцінювання якості.

Дослідження показало, що Європейська спільнота взяла курс на урівноваження ролей, статусу і підготовки вчителів професійної освіти й інструкторів/тренерів на виробництві/фірмі: «тренер, працюючи в робочому середовищі, потребує збільшення педагогічної компетенльності для виконання його ролі наставника, тоді як вчитель професій-

ної освіти потребує знання і розуміння виробничої практики» [98]. Ця конвергенція має віддзеркалюватися в політиці відбору кандидатів для навчання, а також у безперервному розвитку умінь і компетенцій, які будуть визнаватися і впливати на статус та кар'єру.

1.5. ФОРСАЙТ ЯК СКЛАДОВА УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДАМИ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ

Необхідність безперервного вдосконалення діяльності закладів професійної (професійно-технічної освіти) породжує необхідність постійного пошуку та впровадження кращих практик (вітчизняних та зарубіжних) управління закладом, забезпечення якості навчального процесу, випереджаючого розвитку в учнів актуальних компетентностей. В умовах *rapidly changing world* – світу, що швидко змінюється, є необхідність не тільки забезпечувати процес вдосконалення як відповідь на актуальні виклики сьогодення, але й враховувати перспективні вірогідні сценарії розвитку зовнішнього середовища (ринку, соціально-економічних умов, технологічного та суспільного розвитку, законодавчих ініціатив), які й породжуватимуть новий ландшафт функціонування закладів професійної (професійно-технічної освіти).

Використання традиційних методик стратегічного планування з метою вдосконалення діяльності закладів професійної (професійно-технічної освіти) дає змогу лише зафіксувати існуючі умови та на їх основі створити відповідну дорожню карту. Проте практика показує, що між етапом ідентифікації умов та чинників, створення дорожньої карти вдосконалення діяльності закладів професійної (професійно-технічної освіти) та її імплементацією об'єктивно існує певний часовий лаг, який часто робить вдосконалення неактуальними, а витрати ресурсів на забезпечення даного процесу – невиправданими.

Тому актуальною є проблема пошуку таких підходів, інструментів та управлінських технологій, які дали б змогу не тільки зафіксувати, але й спрогнозувати найбільш оптимальні стратегічні ініціативи, щої сприяли б ефективному розвитку та вдосконаленню діяльності закладів професійної (професійно-технічної освіти). Для вирішення такого

завдання в практиці управління, стратегічного планування, законотворчих ініціатив часто використовують методику форсайт.

Форсайт як специфічна методика застосовується в західній практиці достатньо давно. Від першого випадку застосування форсайту в 1971 році в Японії до сьогодні було обґрунтовано його принципи (принцип довгострокової орієнтації; використання усталених методик та аналізу, що дає змогу спрогнозувати довгострокові тенденції; залучення широкого кола експертів та стейкхолдерів; інтердисциплінарний характер досліджень; орієнтація на формування державної політики, що уможливлює уникнення невизначеності в майбутньому) та методики, які використовуються під час форсайту (бізнес-симуляції, написання есе та сценаріїв, SWOT, мозковий штурм, PEST – аналіз, метод Делфі, створення дорожньої карти, морфологічний аналіз, ключові/критичні технології, мультикритеріальність, аналіз стейкхолдерів, структурний аналіз тощо) [117, с. 9]. У західній практиці під форсайтом прийнято розуміти [117, с. 7]: роботу з аналізу перспектив розвитку та передбачення майбутніх тенденцій і процесів; процес вироблення державної політики і планування; процес залучення експертів з різних сфер не тільки до обговорення, але й до конструювання майбутнього, формування з них т.з. «адвокатів впливу».

Історично форсайт використовується на макрорівні – для вироблення державної політики, передбачення тенденцій технологічного розвитку, з'ясування того, на чому потрібно сконцентрувати увагу в дослідженнях, насамперед, у сфері високих технологій. Крім того, в останній час ідея зближення наукових досліджень та реального сектора економіки знаходить свої відображення в застосуванні форсайту для вирішення саме такого кола питань. Визначення, запропоноване українськими дослідниками – форсайт – це процес «конструювання майбутнього сценарію вирішення завдань середньо- та довгострокової перспективи, що заснований на методах оцінки, інструментах формування та коригування пріоритетів соціального й економічного розвитку, результатом якого має стати інтегроване впровадження ініціатив і досягнення поставлених цілей» [142] – якраз й відображає практичну значущість методу.

З метою прогнозування довгострокових тенденцій розвитку сфери професійної (професійно-технічної) освіти України, аналізу перспектив її розвитку, передбачення майбутніх тенденцій і процесів, конструювання майбутніх сценаріїв вирішення завдань середньо- та довгострокової перспективи з метою впливу на процес вироблення державної політики і планування, інтегрованого впровадження ініціатив для досягнення поставлених цілей, в Інституті професійно-технічної освіти Національної академії педагогічних наук України було проведено форсайтну сесію «VET Road 2020».

До участі у форсайтній сесії були запрошені представники профільних міністерств, громадських організацій, наукові, науково-педагогічні працівники, керівники закладів професійної (професійно-технічної) освіти, навчально (науково)-методичних центрів (кабінетів) професійно-технічної освіти, коледжів, технікумів, роботодавців. Завдяки залученню різних груп стейкхолдерів під час форсайтної сесії учасниками було сформовано комплексне уявлення про тенденції та перспективи розвитку сфери професійної освіти й навчання. Загалом, у форсайтній сесії взяли участь 27 представників.

У процесі проведення заходу обговорювалися три групи проблем: удосконалення змісту професійної освіти та забезпечення її якості, модернізація мережі закладів професійної (професійно-технічної) освіти, покращення фінансово-економічного забезпечення. (табл. 11)

Форсайтна сесія проходила в інтерактивному режимі і передбачала низку активностей, кожна з яких мала на меті реалізацію певної функції та генерування певного інтелектуального продукту. Головні методи, які використовувались під час форсайтної сесії, були:

- ретроспективний аналіз – дав змогу проаналізувати явища в ретроспективі та на основі екстраполяції зробити припущення щодо тенденцій в майбутньому. Зокрема, експерти аналізували існуючі та прогнозні тенденції розвитку сфери професійної (професійно-технічної) освіти до 2020 року;

Сценарій форсайтної сесії «VET ROAD 2020»

№ етапу	Таймінг	Назва етапу	Мета етапу	Необхідні матеріали, технічні засоби	Функції модератора
1.	5	Вступна частина	Висловити подяку учасникам за участь у форсайтній сесії	Фото- та відеозапис сесії	Висловити подяку учасникам за відвідування заходу; акцентувати увагу на їхній експертній ролі, важливості їх експертн
2.	5		Ознайомити учасників з організацією роботи		Питання таймінгу форсайтної сесії, етапи роботи, перерви
3.	10	Ознайомлення учасників із форматом роботи	Проінформувати учасників про формат роботи – форсайтну сесію	Фліп-чарт	Ознайомити учасників із форматом зустрічі – форсайтною сесією, її специфікою, моделлю, методами, що використовуються, інтерактивними технологіями, очікуваними результатами
4.	40	Думка експертного середовища	Ознайомитися з точкою зору стейкхолдерів, які представляють різні вектори впливу на сферу ПТО – законодавчі та виконавчі органи влади, роботодавці та громадські організації, заклади професійно-технічної та фахової передвищої освіти, науку про: існуючі тенденції у розвитку сфери ПТО, укрупнену ймовірну картину майбутнього (ідеї, технології, вектори розвитку)	Фото- та відеозапис	Представлення експертів, забезпечення виконання регламенту

Продовження таблиці 6

5.	5	Формування мінігруп	Сформувавши мінігрупи для подальшої роботи		Сформувавши 4 мінігрупи (фінансування сфери ПТО, заклади ПТО, забезпечення якості в системі ПТО, зміст), локалізувати їх географічно
					Інструктує учасників про роботу в мінігрупах, таймінг, презентацію групової роботи, формулює завдання кожній групі.
6.	5	Інструктаж	Провести інструктаж щодо етапів роботи в міні-групах	Листи формату А1, кольорові маркери	Завдання групам: створення сценаріїв розвитку сфери ПТО у відповідності до обраних векторів; визначення найбільш ймовірного сценарію з урахуванням горизонту планування до 2020 року; формулювання рекомендацій до законодавчих ініціатив; візуалізація результатів на листах формату А1.
7.	40	Робота в міні-групах	Створення сценаріїв розвитку сфери ПТО у відповідності до обраних векторів; визначення найбільш ймовірного сценарію з урахуванням горизонту планування до 2020 року; формулювання рекомендацій до законодавчих ініціатив	Листи формату А1, кольорові маркери	Слідкує за часом, надає консультації, спонукає до візуалізації
8.	40	Презентація роботи в міні-групах	Ознайомитися з роботою груп, обговорити отримані результати	Фліп-чарт	Модерує презентації, організує обговорення, задає запитання, підсумовує отримані результати, робить акцент на ретроспективному аналізі отриманих результатів
9.	15	Підведення підсумків	Систематизувати отримані дані та обговорити результати	Фліп-чарт	Організовує обговорення отриманих результатів, дебрифінг; подяка за участь

Джерело: розроблено Бороdienko O. B.

- PEST-аналіз – дав змогу проаналізувати умови зовнішнього середовища (політичні, економічні, соціальні, технологічні), які визначають ті чи інші досліджувані явища; проаналізувати характер і силу впливу кожної групи факторів на досліджувані явища. Використання PEST-аналізу дало можливість об'єктивізувати його та уникнути інтуїтивних результатів;

- методика номінальних груп – структурований процес прийняття колективних рішень групою експертів (номінальною групою), що включає етапи генерування ідей, невпорядкованого перерахування, структурування та систематизації та ранжування їх і дає змогу уникнути тиску та суб'єктивності в прийнятті рішень. Доцільність включення саме такої методики визначається її специфікою: завдяки використанню методики номінальних груп є можливість мінімізувати або й навіть уникнути процесуальних втрат, які зазвичай мають місце в інших видах колективної інтелектуальної діяльності (КИТ). Крім того, включення до експертної групи фахівців різних напрямів дає змогу проаналізувати існуючу проблему (в даному разі, вдосконалення управління та діяльності закладів професійної (професійно-технічної) освіти) з точки зору різних стейкхолдерів – органів законодавчої та виконавчої влади, громадського сектору, представників роботодавців, керівників закладів професійно-технічної та фахової передвищої освіти, науки.

Критеріями створення можливих сценаріїв розвитку мережі закладів професійної (професійно-технічної освіти) стали: *рівні освіти* (зокрема, базова освіта чи програми розвитку компетентності та підвищення кваліфікації з наданням часткових кваліфікацій) та *ступінь регулювання* (повна автономія навчальних закладів, на противагу жорсткому регулюванню з боку державних органів та органів місцевого самоврядування). На основі перерахованих критеріїв експертами було описано чотири ймовірних сценарії розвитку закладів професійної (професійно-технічної освіти) (рис. 7).

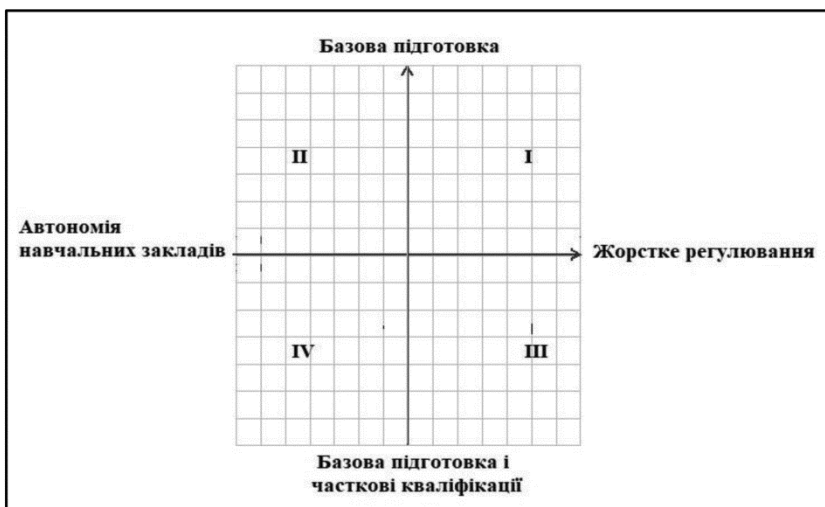


Рис. 7. Карта сценаріїв розвитку закладів професійної (професійно-технічної) освіти України

- Сценарій I. Знаходиться в квадранті “Надання закладами базової підготовки – жорстке регулювання з боку державних органів та органів місцевого самоврядування”.

- Сценарій II. Знаходиться в квадранті “Надання закладами базової підготовки – автономія навчальних закладів”.

- Сценарій III. Знаходиться в квадранті “Надання закладами і базової освіти, і програм розвитку компетентності та підвищення кваліфікації із наданням часткових кваліфікацій - жорстке регулювання з боку державних органів та органів місцевого самоврядування”.

- Сценарій IV. Знаходиться в квадранті “Надання закладами і базової освіти, і програм розвитку компетентності та підвищення кваліфікації із наданням часткових кваліфікацій - автономія навчальних закладів”.

На думку експертів, найбільш ймовірним сценарієм розвитку закладів професійної (професійно-технічної освіти) буде Сценарій IV. У зв'язку із цим, експертами було сформовано низку рекомендацій щодо модернізації мережі закладів професійної (професійно-

технічної) освіти та вдосконалення їх роботи, які доцільно включити до законодавчих ініціатив, зокрема:

1) удосконалити мережу навчальних закладів професійної (професійно-технічної) освіти шляхом об'єднання однопрофільних та малокомплектних закладів для уникнення дублювання функцій і підвищення ефективності їхньої діяльності.

2) створити багатопрофільні поліфункціональні навчальні заклади з метою забезпечення повноцінного використання їхніх ресурсів та активів для підвищення кваліфікації, перенавчання безробітних, мігрантів, внутрішньо переміщених та інших осіб, професійної підготовки людей з особливими потребами, надання базової освіти дорослому населенню та профільної середньої освіти за професійним спрямуванням.

3) ввести до структури закладів професійної (професійно-технічної) освіти відділи з фахівців (з освітою маркетолога/комерційного директора тощо), або додаткову штатну одиницю (з відповідною освітою) з метою налагодження на професійному (не аматорському) рівні співпраці навчального закладу з підприємствами, роботодавцями, приватними особами й навчальними закладами регіону відповідно до потреб сьогодення. Професійна діяльність відповідних відділів чи фахівців сприятиме підвищенню іміджу навчального закладу, стабілізації й кількісному нарощуванню контингенту його учнів, залученню грантових коштів, зростанню прибутків та покращенню працевлаштування випускників.

РОЗДІЛ II. КРАЩІ ПРАКТИКИ ТА ІННОВАЦІЙНІ ПРОЕКТИ В РОЗБУДОВІ ПРОФЕСІЙНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ У КРАЇНАХ ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ ТА КРАЇНАХ-ПАРТНЕРАХ

2.1. ІННОВАЦІЙНІ ЗАКЛАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ І НАВЧАННЯ В КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА В СИСТЕМАХ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ І НАВЧАННЯ

Людство вступило в новий тип цивілізації – інноваційний, характерними рисами якого є постійна змінюваність та динамізм. Як зазначається в Національній Стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року [138] та «Середньостроковому плані пріоритетних дій уряду до 2020 року» [137], необхідно створювати умови для розвитку інновацій з метою зростання інвестиційної привабливості та конкурентоспроможності нашої країни. Стратегічне місце в цьому процесі належить професійній освіті і навчанню. Як зазначалось в Брюгтському комюніке (2012), прийнятому відповідно до стратегії «Європа 2020», одним із стрижневих завдань розвитку професійної освіти і навчання в країнах ЄС є «підвищення інноваційності, творчості та підприємливості учнів у системах базової (I-VET) та неперервної освіти (C-VET» [58]. Йдеться про нову парадигму освіти, де професійні та академічні знання урівноважуються, а професійна освіта і навчання в умовах стрімкозмінного суспільства виступає локомотивом інновацій.

Порівняльний аналіз вимог до інноваційної освіти, сформульованих в європейських і національних документах, в матеріалах експертних груп та в працях окремих дослідників, дає змогу охарактеризувати істотні ознаки майбутньої *європейської інноваційної системи професійної освіти і навчання*, що забезпечить:

- створення професійного середовища, яке відповідає здібностям, потребам і можливостям особистості;
- багаторівневість професійної освіти у вигляді низки напрямів з освітніми програмами, які передбачають різні терміни навчання та

різні набори спеціальностей; наступність професійних програм різних рівнів;

- нові форми організації і функціонування професійних навчальних закладів на базі розподілу функцій між навчальними закладами, підприємствами й організаціями, які входять в освітній комплекс/кластер;

- створення служб супроводу процесу безперервної професійної освіти таких, як: адаптаційні, діагностичні, дидактичні, психологічні центри тощо;

- удосконалення сумісності національних систем професійної освіти і навчання шляхом обґрунтування й запровадження Європейської Рамки Кваліфікацій і сумісних з нею Національних Рамок Кваліфікацій, які будуть допомагати проникності між різними секторами освіти (вищий рівень кваліфікаційних рамок охоплює обидва сектори з прозорими зв'язками між одиницями ECTS у вищій освіті та ECVET – у професійній), а також забезпечувати міжнародне визнання кваліфікаційних атестатів;

- підняття якості професійної освіти шляхом розвитку ефективних систем якості (рівень закладу професійної освіти, національний та загальноєвропейський рівні);

- активне використання інноваційних методів і технологій навчання; ефективне використання в професійній освіті сучасних інформаційних технологій і дистанційного навчання у контексті створення єдиного європейського простору відкритої освіти [57; 146; 131; 132; 140; 60; 45; 75; 90; 94].

Побудова інноваційної освіти – це стратегічна мета кожної країни-члена ЄС. На європейському рівні важливим інструментом поширення інноваційних освітніх практик стала започаткована в 2014 р. Європейським Центром розвитку професійної освіти і навчання (CEDEFOP) тематична мережа «Інновації в професійній освіті і навчанні». Її провідна ідея – інновації на ринку праці надають нової форми професійній освіті і навчанню, сприяючи її динамічності та інноваційності.

Як відзначалося в анонсі до цієї події, за даними на 2013 рік у старшій школі країн ЄС навчається майже близько 22 млн учнів; полови-

на з них (49%) включені в професійну освіту і навчання [26]. Розвиток їхньої здатності до інновацій може принести значні економічні й соціальні надбання та фінансові прибутки. Йдеться, зокрема, про гостру потребу сучасної професійної освіти в нових уміннях у результаті технологічних змін і глобалізації.

Серед вчених ведуться дискусії щодо впровадження у професійну освіту нових підходів і нових умінь *напередодні четвертої промислової революції*. Особливу увагу цій проблемі надає Федеральний Інститут професійної освіти в Німеччині (Bundesinstitut für Berufsbildung/BIB), де сучасні наукові дослідження тісно пов'язуються з професійною освітою 4.0. Прогнозуючи необхідність різноманітного структурування навчання в майбутньому, вчені передбачають, що нові уміння будуть набуватися за допомогою віртуальних навчальних середовищ шляхом участі в нових партнерствах, включаючи вищу освіту, в різних місцях навчання тощо. При цьому інноваційна практика, випереджаючи теоретичні розробки, вже поширює змішані моделі навчання (зокрема формального і неформального), навчання у процесі комунікації (одна із головних особливостей цифрової педагогіки), гнучкість навчального процесу: 24/7 і 1:1 (навчання відбувається, у будь-якому місці, в будь-який час), практичне застосування здобутих знань (проектна робота, практичні та дослідницькі завдання тощо). За допомогою Європейської тематичної мережі «Інновації в професійній освіті і навчанні» CEDEFOP зібрав національні доповіді всіх країн-членів ЄС з описом інновацій у сфері професійної освіти і навчання. Провівши аналіз і систематизацію цих матеріалів, експерти представили своєрідну *типологію інновацій* у сфері професійної освіти і навчання в сучасній Європі:

- інновації, пов'язані з використанням новітніх інформаційних технологій (цифрові інновації);
- інновації у сфері підготовки вчителів і тренерів для системи професійної освіти і навчання;
- інновації, пов'язані з кваліфікаціями (зміст, стандартизація, процедура і правила надання);

- інноваційне викладання та інновації оцінювання (наприклад, оцінка якості навчання, нова система фінансової підтримки учнів тощо);

- інновації у сфері курикулуму: а) зміцнення ключових компетенцій, включаючи цифрові уміння; б) забезпечення професійних умінь, які відповідають сучасним вимогам; в) реформування змісту з метою посилення навчання на засадах продуктивної діяльності (work-based learning); г) запровадження модульного підходу;

- системні ініціативи у сфері співпраці: створення урядами нових освітніх інституцій на засадах партнерства з роботодавцями, міжнародне співробітництво, створення національних схем заохочення співробітництва між професійною і вищою освітою тощо [26].

Отримані за допомогою мережі та узагальнені експертами матеріали обговорювались учасниками цільової зустрічі (Європейська Комісія, країни-члени і країни-кандидати, соціальні партнери) в Ризі (червень 2015), де *інновація розглядалась як принцип модернізації сучасної професійної освіти в Європейському Союзі*. Окреслювалися різні шляхи стимулювання інноватики в професійній освіті на різних її рівнях, включаючи використання нових навчальних методів і нових технологій навчання, запровадження нових механізмів фінансування, посилення співробітництва (особливо щодо навчання на робочому місці) між інституціями професійної освіти, вищої освіти, дослідницькими організаціями і підприємствами. Таким чином, було зроблено ще один крок у розбудові нової конкурентоздатної Європи, яка проводить політику зміни ландшафту професійної освіти і навчання у контексті загальної програми інноваційних змін.

Для української професійної освіти на шляху зміни її часових рамок (розвиток освіти впродовж життя), просторових бар'єрів (поширення нових інформаційно-комунікаційних технологій) та інституціональної диференціації (виникнення різних організаційних конфігурацій, включаючи об'єднання і партнерства всередині професійних навчальних закладів, між ними і поза ними) значний інтерес представляють як хороші практики (good practices), так й інноваційні практики (innovative practices) у сфері професійної освіти країн Європейського

Союзу. З цією метою проведемо адресний огляд інновацій у сфері професійної освіти і навчання в країнах ЄС.

Як показало дослідження, високим рівнем інноваційності характеризується *співробітництво* в сфері професійної освіти і навчання в країнах ЄС. Насамперед, зміцнюється співпраця між роботодавцями і закладами професійної освіти і навчання. Так, у Чеській Республіці впроваджується нова модель співробітництва між провайдерами професійної освіти і навчання та підприємствами, яка підтримує навчання на робочому місці. Шведська «концепція коледжу» базується на міцному співробітництві між різними рівнями освіти (середньої, вищої, освіти дорослих) і світом праці. В Угорщині Палата торгівлі і промисловості є ключовим партнером уряду в усіх справах, пов'язаних з професійною освітою. В Ірландії галузь промисловості здійснює важливий вплив на курикулуми професійної освіти і навчання, а в Польщі програми професійної освіти і навчання затверджуються радами по працевлаштуванню тощо.

Серед освітніх інновацій міжнародного рівня в сучасній Європі виділяється досвід функціонування *освітнього кластера прикордонних регіонів* Польщі (Любуська область) і Німеччини (Брагденбурзька Земля), головною метою якого є розвиток та інституалізація унікальної платформи для взаємодії системи професійної освіти і навчання, закладів вищої освіти, місцевої громади, регіональної економіки, закладів ринку праці, місцевої адміністрації та ін. На базі об'єднання і перерозподілу ресурсів (працівників, учнів, інфраструктури) в Любуській області Польщі здійснюється відпрацювання елементів дуальної системи професійної освіти, характерної для Німеччини.

Як вже зазначалося, на засадах співробітництва уряди різних країн створюють нові освітні інституції, такі як *Центр управління, підготовки і зайнятості молоді* в Італії (м. Рим) із символічною назвою – «Відкриті двері в майбутнє» (Porto Futuro). Увібравши провідні ідеї досвіду французького Citedes Metries та іспанського Porta 22, цей Центр із часу свого започаткування (2011) має на меті зменшення молодіжного безробіття, збільшення доступу до ринку праці та посилення соціальної інклюзії в часи жорсткої економічної кризи. Про актуальність цієї ініціативи свідчать цифрові дані: у 2014 році рівень безробіття серед

італійської молоді віком від 15 до 24 років досягав 44,5%. Головні зусилля спрямовуються «на полегшення переходу від системи навчання до ринку праці з наданням адекватного сервісу працевлаштування, високоякісного сервісу управління, можливостей працевлаштування для молоді, зокрема, застосовуючи стажування і фінансові підтримки» [45].

Огляд нових форм співробітництва в Європі показує, що в сучасних умовах набуває поширення *взаємодія між різними типами і видами освіти, включаючи підприємства і дослідження*. Прикладом таких інновацій є 31 *Кампус професій і кваліфікацій* (Campus des métiers et des qualifications) у Франції, які з'єднують професійну освіту і навчання зі світом праці, полегшуючи вихід працівників на ринок праці. Як елемент цілісної системи професійної освіти і навчання (початкова професійна освіта + безперервна професійна освіта і навчання) кампуси створюють зв'язки не тільки між рівнями освіти, але й об'єднують всі організації, причетні до професійної освіти, у широкому сенсі: професійні і загальні ліцеї, центри учнівства, галузеві ради професійної підготовки, інституції вищої освіти, дослідницькі центри і компанії тощо.

Необхідно відзначити, що ці офіційно визнані інституції функціонують лише в шести сферах: авіаційній; громадського обслуговування; туризму, готельного господарства і громадського харчування; індустрії й енергії; металів і пластиків; цифрового дизайну. Проте планується поширення цього інноваційного досвіду й на інші сфери народного господарства, в також в інші регіони країни. Таке врахування галузевої специфіки сприяє якісному виконанню основних завдань кампусів: а) допомога та сприяння доступу до ринку праці молодих робітників, які в процесі свого навчання отримують можливості прямих контактів з компаніями в секторі майбутньої професійної діяльності; б) полегшення змішаних шляхів розвитку кар'єри молодих працівників; в) стимулювання створення кампусів у секторах творчої праці шляхом імплементації міжнародного виміру» [75].

Важливою характеристикою французьких кампусів професій і кваліфікацій є те, що вони виконують функцію провайдерів навчальних програм різного рівня, що ведуть до професій і кваліфікацій. Де-

що схожий досвід напрацьовано в Латвії, де *нові професійні центри компетентності* включають також програми середньої освіти тощо.

Таким чином, можна зробити узагальнюючий висновок щодо появи в кожній країні ЄС нових інституцій (коледжів, центрів, кампусів тощо), які віднесено до категорії освітніх інновацій сучасності. Вони виникли (і продовжують виникати) в умовах посилення взаємодії між різними типами, видами і рівнями освіти зі значним розширенням географії і номенклатури закладів, де проходить навчання, включаючи підприємства. Ці нові інституції/заклади включаються у процеси переосмислення курикулумів і викладання в сфері професійної освіти і навчання.

Рух до курикулумів на базі результатів навчання, стимульований Національними рамками кваліфікацій з метою порівнюваності кваліфікацій, сприяє збільшенню гнучкості курикулумів, *передусім, за рахунок упровадження їх модульної структури*. Так, на Мальті на післясередньому рівні освітньої системи впроваджено модулі підприємництва та йдуть процеси введення рамкового курикулуму на базі навчальних результатів, який охоплює всі предмети обов'язкової освіти, включаючи професійну. А Хорватія здійснила перехід на модульну організацію курикулумів, що базуються на результатах, ще до вступу в Європейський Союз.

Модернізація курикулумів здійснюється також шляхом збільшення їх *результативності і акцентності на діяльнісному/виробничому аспекті*. У Швеції в ході реформ останніх років всі програми початкової/базової професійної освіти на рівні старшої середньої школи передбачають 15 тижневе внутрішньофірмове навчання.

Дослідження показує, що пріоритетом упровадження інновацій в професійну освіту є *сфера навчання і викладання*: застосування проектно- і проблемно базованих підходів; групового навчання; нових технологій тощо. Показовим є *впровадження інформаційних технологій* у підготовку вчителів та тренерів, які працюють в системах професійної освіти і навчання:

- Данія використовує в національному масштабі платформу etu.dk з метою підняття якості підготовки вчителів і тренерів;

- Австрія стимулює набуття вчителями і тренерами цифрових компетенцій за допомогою проекту ЕРІК (European pedagogical ICT licence);

- Хорватія підтримує і впроваджує електронне навчання (e-learning);

- Естонія працює над забезпеченням науково-методичного супроводу та формуванням цифрових умінь у викладачів професійної освіти і навчання для того, щоб розвинути в них здатності до розробки електронних курсів Національного курикулуму;

- В Болгарії в рамках загальнонаціонального проекту апробуються нові методики розвитку у тренерів громадянських і соціальних компетенцій тощо.

Не зменшуючи значення явища «інноваційних практик» у професійній освіті країн ЄС, відзначимо, що інновації, зазвичай, є комплексним явищем, стимульованим відповідною політикою. В Україні інноваційна діяльність в освіті нормативно регулюється «Положенням про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності», затвердженим наказом МОН України від 7 листопада 2000 р. № 522, зі змінами, внесеними згідно з наказом МОН України від 30.11.2012 р. № 1352. Проведене дослідження показало, що сфера професійної освіти і навчання все більше стає локомотивом інновацій в Європі: інновації на ринку праці змінюють професійну освіту і навчання, сприяючи її динамічності та інноваційності, а збільшення інноваційності професійної освіти і навчання, в свою чергу, може збільшити людський потенціал щодо оновлення і змін в економіці та суспільстві в цілому. Проте, на думку європейських вчених, Європа до сих пір не використовує повністю потенціал та інноваційний ресурс сфери професійної освіти і навчання для стимулювання інновацій на виробництві і в суспільстві [26].

Для формування сучасної інноваційної політики в сфері професійної освіти в Україні цінними можуть бути такі ідеї європейського досвіду:

- професійна освіта і навчання в країнах ЄС рухаються вперед за допомогою нового партнерства, системних реформ, розвитку курикулуму, нових методів навчання й оцінювання, різних моделей фінансування тощо.

- професійна освіта та інновації - це взаємно підтримуючі і взаємозалежні сфери;

- необхідна докорінна перебудова всього укладу вітчизняної професійної школи, спрямованої в майбутнє.

2.2. КАМПУСИ ПРОФЕСІЙ І КВАЛІФІКАЦІЙ (ФРАНЦІЯ)

Європейський Союз надає великого значення поширенню інновацій, творчості і підприємливості з багатьох причин. Найголовнішою з них є те, що людство вступило в новий тип цивілізації – інноваційний. Змінюються знання, технології, інформація, обставини життя тощо, і відбувається це значно швидше, ніж зміна поколінь. Отримані знання й компетентності дуже швидко застарівають, і з'являється потреба у нових. Постає завдання: по-новому визначити мету навчання і функції навчального процесу [134]. І не тільки це. Як зазначалося в Брюггському комюніке (2010), нині, як ніколи раніше, актуалізувалось завдання співпраці закладів професійної освіти і навчання з інноваційними підприємствами, проектними центрами, культурним сектором і закладами вищої освіти у формуванні «знаннєвого співробітництва» [58].

У Франції на вирішення цього завдання націлює Національний Пакт зростання, конкурентоспроможності і працевлаштування, а також декілька реалізаційних програм. Програма, яка спрямовується на школу (ECLAIR Programme), передбачає «сприяння інноваціям і експериментуванню у сфері педагогіки, шкільного життя і людських ресурсів». На виконання програми Національне міністерство освіти запроваджує системні заходи щодо включення учнів і вчителів в економічне життя і підприємництво. Зокрема, учнів технологічного і професійного напрямку в ліцєях і студентів, які навчаються на бакалаврських програмах, спонукають до створення «міні-підприємств». За даними 2016 р., в країні започатковано 30 студентських центрів інновацій і підприємництва, а також введено статус «студент-підприємець» тощо.

Французька національна реформа [90] також наголошує на посиленні взаємодії між ринком праці і професійною освітою для полегшення переходу від навчання до праці і навпаки. Передбачається:

- започаткування регіональних центрів (установ) кар'єрного керівництва і розвитку, які відповідатимуть за інформування населення, насамперед, старшокласників, щодо професійних навчальних курсів та ринку праці;

- створення 14 базових Кампусів (містечок) професій і кваліфікацій для об'єднання на одній території всіх учасників (гравців) підготовки трудових ресурсів певного економічного сектора;

- створення Національної Ради економіки освіти, посилення зв'язків і партнерства між школами, університетами і світом економіки та праці.

Таким чином, у Франції розвивається новий підхід, який називають «сила трьох Е – Education, Employment, Economic development (освіта, працевлаштування, економічне зростання)», що дасть змогу працівникам підвищити якість трудового життя, а бізнесу – конкурентоздатність на національному, європейському та світовому ринках. Ключовим завданням стає об'єднання ресурсів і створення нових можливостей для працівників і роботодавців, а також для підвищення національної конкурентоздатності. Саме такою інновацією у сфері професійної освіти і навчання у Франції є **Кампуси професій і кваліфікацій** (the Campuses of Professions and Qualifications).

Як вказується в Національному звіті щодо інновацій у сфері професійної освіти і навчання Франції, представленому в Європейський Центр розвитку професійної освіти і навчання (2014) [75], на Кампуси професій і кваліфікацій покладаються такі завдання: « а) допомога та сприяння доступу до ринку праці молодих робітників, які в процесі свого навчання отримують можливості прямих контактів з компаніями в секторі майбутньої професійної діяльності; б) полегшення змішаних шляхів розвитку кар'єри молодих працівників; в) стимулювання створення кампусів у секторах творчої праці шляхом імплементації міжнародного виміру».

Предметний аналіз цієї інновації дасть змогу виокремити ідеї, які можуть бути корисними для модернізації системи професійної освіти і навчання в Україні.

Як у сучасній Франції розуміється ця інновація?

Система професійної освіти і навчання у Франції складається з двох підсистем: базової або первинної підготовки для молоді (IVET) і безперервної професійної підготовки (CVET) для працюючих на ринку праці фахівців. Кампуси професій і кваліфікацій є частиною цієї моделі в якості сполучної ланки між різними рівнями освіти.

Кампуси професій і кваліфікацій як центри умінь.

Кампуси або університетські містечка об'єднують (зводять разом) інституції професійної освіти і навчання, які готують кадри для певної галузі промисловості – професійні і загальні ліцеї, виробничі навчальні центри учнівства, різні органи професійної підготовки, заклади вищої освіти, включаючи інженерні школи, дослідницькі центри і компанії тощо. Вони пропонують молоді низку загальних і технологічних професійних курікулумів різних рівнів, включаючи найвищий, з наголосом на інноваціях у різноманітних сферах господарської діяльності як у промисловості, так і в сфері послуг.

Стратегія кампусів спрямовується на те, щоб надати студентам можливості вибору між трьома головними шляхами професійної освіти і навчання: на базі школи (school-based), на базі виробництва (apprenticeship), на базі безперервної професійної освіти і навчання (CVET). Ці навчальні провайдери надають рівноцінні (однакові) кваліфікації, і учні можуть обирати ті шляхи оволодіння професією, які їм підходять найбільше. Проте цей вибір необхідно зробити із самого початку навчання за професійною програмою, тому що у французькій практиці між цими шляхами до сих пір не існувало ніяких «перехідних містечків». Змінити свою навчальну траєкторію учні могли лише після отримання певного диплома/сертифіката, який засвідчує набуття певної кваліфікації. Кампуси професій і кваліфікацій уможливають гнучкі кар'єрні шляхи, надаючи молодим людям можливість маневру при обранні шляхів освіти. Кампуси можуть включати виробничі навчальні центри (centres de formation par apprentissage – CFA), структури безперервного навчання для працюючих або тих, хто в по-

шуках роботи, а також такі неординарні інституції, як центри конкурентоспроможності (*“rôles de compétitivité”*) для проектування і розвитку мереж компаній, дослідницьких і навчальних закладів, спрямованих на обслуговування потреб студентів Кампусу і підтримані регіональною владою в аспектах забезпечення студентів на час навчання житлом, включення їх в життя громади і створення атмосфери сприяння освіти в цілому.

Кампуси професій і кваліфікацій є певною мірою експериментальні інституції. Вони пропонують низку професійних, технологічних і загальних навчальних програм на середньому і вищому рівнях освіти в пріоритетних секторах регіонального та національного економічного розвитку (розвиток нових секторів індустрії: аеронавтики, конструювання, нової енергетики, інформаційних технологій тощо).

Зв'язки між освітою, інновацією і економікою.

Кампуси професій і кваліфікацій пропонують освітні напрями, пов'язані з французькою політикою продуктивного оновлення:

- сектори, які в основному забезпечують зайнятість населення і нові робочі місця: промисловість, конструювання, громадське обслуговування, графіка, енергетика, цифрова галузь, готельне господарство тощо;

- інші обслуговуючі сектори з майбутнім потенціалом, які асоціюються із загальними технологіями, такими, як: інформаційні, здоров'язбережувальні, життєвої економіки, переміщення енергії, безпеки інформації тощо.

Спеціальні зв'язки з місцевими компаніями полегшують започаткування і проведення учнівських стажувань, а також уможливають реалізацію завдань навчання упродовж життя для працюючих фахівців. Загалом, Кампуси професій і кваліфікацій - це території передачі умінь і сприяння технологічним нововведенням у всіх формах.

Враховуючи те, що одним із завдань університетських містечок є розвиток міжнародного виміру пропонованих професійних курсів, вони сприяють економічному розвитку регіонів і конкурентоспроможності нових індустріальних секторів шляхом залучення закладів професійної освіти і підготовки [75].

Як створюються кампуси: законодавче поле і процедура започаткування

Як вже зазначалося, виникнення Кампусів професій і кваліфікацій розглядається у Франції як суттєва складова реалізації національної мети щодо покращання професійної освіти (Парламентський Закон 2013) [34]. За даними 2014 року, в країні функціонує 31 Кампус; 9 нових аплікаційних форм-пропозицій знаходяться на експертному розгляді фахівців. Термін дії проектів щодо створення і функціонування Кампусів складає чотири роки, з наступною пролонгацією, в разі позитивної оцінки діяльності.

За початковим задумом терміном «Кампус професій і кваліфікацій» називається мережа дійових осіб (actors), які співпрацюють у певній галузі задля розвитку програм професійної, технологічної і загальної освіти на середньому і вищому освітніх рівнях, а також в базовій і безперервній професійній освіті і навчанні. Вони фокусуються на специфічних сферах і секторах, що відповідають регіональним і національним пріоритетам економічного розвитку. Тобто створення університетських містечок спрямовується на стимулювання співпраці між усіма стейкхолдерами й на полегшення зв'язків між партнерами у сфері освіти і економіки. *При цьому не передбачається спеціального впливу на курикулуми, методи оцінювання чи сертифікації.*

Мережа створюється за офіційним договором, який об'єднує навчальні заклади середнього і післясереднього рівнів, інституції вищої освіти, виробничі навчальні центри учнівства, дослідницькі центри, організації безперервної освіти, компанії і, в деяких випадках, – ради підтримки спорту, культури і громади тощо (рис. 8). Що стосується управління, то мережа включає щонайменше один місцевий орган управління середньою освітою (*établissements publics locaux*) і один науковий, культурний і професійний орган, з яким мають вступити в партнерство всі інші. Держава і місцева влада включені у фінансування та процеси статусного узаконення Кампусів.



Рис. 8. Мережа інституцій, які впливають на життя Кампусу професій і кваліфікацій

Джерело: розроблено за матеріалами CEDEFOP- ReferNet «Innovation in VET – France. The Example of the Campuses of Professions and Qualifications» [75]

На регіональному рівні проект щодо створення Кампусу професій і кваліфікацій пропонується спільно ректором академії (управління освітою) і головою регіональної ради після проведених консультацій з Академічною радою національної освіти (CAEN) і Регіональним комітетом зайнятості, підготовки і управління кар'єрою (CREFOP), який є в кожному регіоні.

На національному рівні проект екзамнується групою експертів щодо управління якістю. До складу групи входять представники національних, регіональних і освітніх органів управління. Після консультацій з Національною радою економіки освіти рішення приймається міністерствами, які відповідають за національну освіту, професійну підготовку, вищу освіту і економіку.

Проект набуває чинності, коли він відповідає таким критеріям: професійне навчання узгоджується з потребами соціального і еконо-

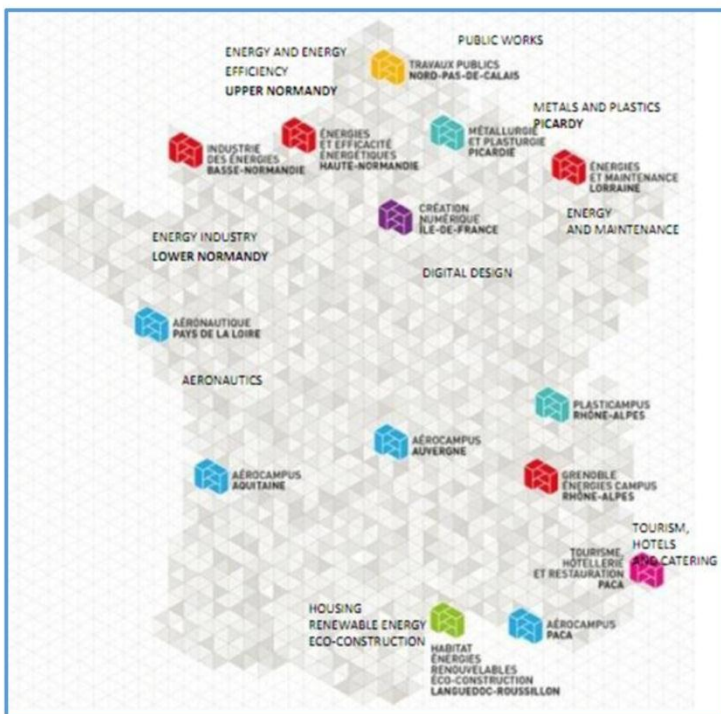
мічного розвитку; партнерство з місцевим бізнесом і дослідницькими центрами; різноманітність і доповнюваність пропонованих навчальних програм; інноваційність і інклюзивний характер факторів розвитку; європейський або міжнародний вимір; навчальний план, план організації і управління кампусом тощо [2].

Необхідно відзначити, що в сучасних умовах кампуси функціонують у таких сферах народного господарства Франції:

- аеронавтика;
- громадські роботи;
- житлове будівництво, відновлювана енергетика та екологічне будівництво;
- промисловість та енергетика;
- метали та пластмаси;
- туризм, готелі та харчування;
- цифровий дизайн.

Карта розташування Кампусів професій і кваліфікацій у Франції представлена на інфографіці 2.

Так, наприклад, *Аерокампус «Аквітанія»* (Aérocampus Aquitaine) надає всі форми професійної підготовки працівників для галузі аеронавтики. Він пропонує повний спектр курсів підготовки та підвищення кваліфікації фахівців технічного обслуговування авіаційної галузі, включаючи ступені бакалавра і магістра інженерії. Мета діяльності кампусу полягає: а) у приведенні пропонованих професійних програм у відповідність з потребами авіаційної галузі і компаній, які на неї працюють; б) у посиленні цього досвіду й поширенні на всю галузь аеронавтики у Франції тощо. Бюджет Аерокампусу «Аквітанія» складається з регіональних субсидій, субсидій Європейського Соціального Фонду (Франція отримує EUR 5.4 billion на підтримку трудової зайнятості і професійної підготовки), власних ресурсів, а також інвестицій з фондів Національної програми для майбутнього (Investment for the Future programme), яка спрямовується на впровадження результатів інноваційних досліджень в економіку країни тощо.



Інфографіка 2. Національна карта центрів професій і кваліфікацій у Франції

Джерело: *Campus des métiers et des qualifications* [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=77287

Структура мережі інституцій Кампусу така: заклади другого рівня освіти (включаючи учнівські центри професійного навчання – CFA), організації безперервної професійної освіти і навчання, заклади вищої освіти, дослідницькі центри, низка компаній, таких як Бізнес-кластер Бордо-Аквітанія (Bordeaux – Aquitaine Business Cluster) та ін.

Аерокампус має міжнародний орієнтир: концепція і досвід Аерокампусу «Аквітанія» поширюється в зарубіжних країнах. Наприклад, такий Кампус відкрито в Дубаї, де будуть навчати техніків та інженерів з використанням французького досвіду.

Таким чином, французький досвід розбудови Кампусів професій і кваліфікацій є ілюстрацією потенціалу співпраці між «гравцями» різних сфер: освіти та економіки. Є підстави говорити про:

а) формування спільних організаційно-управлінських і методичних структур, які забезпечують зв'язки не тільки між рівнями освіти, але й об'єднують всі організації, причетні до професійної освіти, у широкому сенсі: професійні і загальні ліцеї, центри учнівства, галузеві ради професійної підготовки, інституції вищої освіти, дослідницькі центри і компанії тощо.

б) зміцнення зв'язків професійної освіти з регіональною і місцевою промисловістю та бізнесом – у зв'язку з тим, що Кампуси професій і кваліфікацій створюються навколо певних бізнес-секторів, з'являється можливість зосередитися на кадрових потребах і вимогах саме цих фірм. Тобто, уможливується формування замовлення на підготовку фахівців у закладах професійної освіти для регіональної і місцевої економіки на перспективу;

в) підвищення адаптаційного потенціалу учнів до ринку праці – кампуси сприяють започаткуванню інтегрованих кар'єрних шляхів молоді, забезпечуючи можливості зміни статусу упродовж навчання. Як показує дослідження, кампуси професій і кваліфікацій пропонують молоді три шляхи професійної освіти і навчання: оволодіння професією на базі навчального закладу, оволодіння професією на базі виробництва, оволодіння професією в системі безперервної професійної освіти. При цьому, незалежно від обраного шляху надаються рівноцінні кваліфікації (сертифікати);

г) сприяння оновленню і розвитку виробництва – створення Кампусів професій і кваліфікацій в перспективних галузях народного господарства є не тільки дієвим інструментом політики щодо якісної професійної підготовки кваліфікованих національних кадрів, але й сприяє оновленню й розвитку виробництва, створюючи умови для запровадження міжнародного виміру.

2.3. СИМУЛЯЦІЙНІ ФІРМИ (НІМЕЧЧИНА)

Згідно Брюгтського Комюніке про зміцнення європейського співробітництва у сфері професійної освіти та навчання на період 2012-2020 рр., прийняте Європейською Комісією спільно з міністрами, які відповідають за цю сферу в країнах-членах (2010), навчання на засадах продуктивної діяльності має стати визначальним у професійній освіті, включаючи шкільну профільну освіту, базову професійну освіту і навчання, безперервну професійну освіту і навчання. Як зазначається в цьому стратегічному документі, навчання на основі практичної діяльності на виробництві є засобом розвитку особистісного потенціалу, сприяє стабільності розвитку професійної ідентичності, підвищує самооцінку, дає змогу розвивати власний потенціал, зберігаючи дохід [140, с.110]. Принцип навчання на засадах продуктивної діяльності знайшов широку реалізацію саме в системі професійної комерційної освіти в Німеччині, в якій діяльнісний підхід (Handlungsorientierung) покладений в основу різних форм симуляційного навчання.

Симуляційне навчання – форма, що досить широко використовується у професійній медичній освіті. Симуляція – це техніка, яка дає змогу замінити реальний досвід, або розширити його за допомогою керованого досвіду. Ця техніка передбачає інтерактивне занурення у природу процесів, процедур та явищ з моделюванням важливих аспектів реального світу [143].

Симуляційна фірма (Übungsfirma) – це віртуальна модель реально діючого підприємства, що працює в комерційній сфері. Симуляційна фірма працює в реальних умовах, наприклад, так, як авіаційні симулятори для тренувань пілотів. Віртуальна модель уможливорює відтворення процесів у реальному господарському підприємстві з різним ступенем складності та забезпечує прозорість усіх бізнес-процесів у навчальних цілях. Симуляційна фірма покликана надавати, перевіряти та поглиблювати знання, уміння і навички у комерційній сфері, а також особисті якості і навички (Soft Skills) та зразки поведінки у всіх структурних підрозділах компанії – від працівника найнижчого рангу до керівника підприємства. Кожна симуляційна фірма поділяється на відділи: відділ кадрів, секретаріат, мар-

кетинг, продаж, контроль, бухгалтерський облік, логістика тощо. Учні проходять навчання в різних відділах і виконують конкретні практичні завдання відповідного підрозділу.

Історичний контекст виникнення симуляційних фірм. Перші згадки про симуляційні фірми/підприємства в німецькомовному просторі професійної комерційної освіти (Німеччина, Австрія, Швейцарія) датуються 1610 роком, коли Амбросіус Леріц (Ambrosius Lerice) у м. Гданську (Німеччина) опублікував перший підручник з бухгалтерського обліку, в другій частині якого він описав фіктивне підприємство Пітера Вінста, в якому учні виконують фіктивні операції та занотують весь процес ведення різних комерційних процесів у зошити [41]. Особливо широко практикувалась ідея комплексної професійної комерційної освіти в Австро-угорській імперії. Відкрита в 1770 році Реальна Комерційна Академія використовувала навчальне бюро для «освіти у сфері мистецтва, науки і комерції». У 1858 році професор Й. Одентхаль у Празькій Комерційній Академії відкрив «зразкове бюро», в якому він поділив учнів одного класу на чотири групи, для комерційної взаємодії одне з одним. Перша група була власником банку, інша – транспортно-експедиційна фірма, третя і четверта представляли склади товарів та універсальні магазини. У кожній групі був призначений директор, юрист, касири, бухгалтер тощо. Робота була розподілена між усіма членами групи, і кожен учень був зобов'язаний вести власний протокол своєї діяльності. Вчителі професійних шкіл приїздили до Праги, щоб перейняти успішний досвід організації «зразкового бюро» Й. Одентхалю й реалізувати його у своїх професійних школах. Типовими формами симуляційних фірм на початку 20-го століття були такі: «навчальне бюро», «тренувальне бюро», «нереально діюче підприємство» тощо [87]. Вже в 1920 році в Європі з'явилися перші асоціації, в рамках яких ділові обміни працювали в освітніх цілях. Перша «реальна» симуляційна фірма в Німеччині була заснована в 1954 році. Заснування найстаршої симуляційної фірми, яка діє до сьогодні, датується 1960 роком [126].

Виявлено, що кількість симуляційних фірм у Німеччині коливається в межах 500-600 одиниць. Їхня робота координується центральним офісом «Німецької мережі симуляційних фірм» (Die Zentralstelle

des Deutschen ÜbungsFirmenRings) у м. Ессен. У світі нараховується близько 7 500 симуляційних фірм у більш, ніж 42 країнах, які об'єднані міжнародною мережею «EUROPEN-PEN International». Ця мережа була заснована в 1993 році як європейський проект, що фінансується європейським соціальним фондом, однак міжнародного статусу цей проект набув у 1997 році [62].

Отже, прототип симуляційної фірми як організаційної форми у професійній комерційній освіті німецькомовних країн виник ще на початку 17-го століття. У ході історичного розвитку ця форма набувала різних назв, зберігаючи свою суть, а саме: навчання через практику в симуляційних умовах. Сьогодні симуляційні фірми широко розповсюджені як в німецькомовних країнах, так і поза їхніми межами. Вони створюються і діють на основі існуючих закладів професійної освіти (технікуми, коледжі), або як незалежні навчальні заклади, створені центрами зайнятості, державними органами управління освітою та підприємствами.

Розвиток компетентностей у симуляційних фірмах. Симуляція у симуляційній фірмі виражається в тому, що всі бізнес-операції, які учні виконують у ній, пов'язані з галуззю, в якій вона діє, та повністю відповідають реальному підприємству, починаючи від закупівель і надання послуг, до прийняття рішень. Комерційно-адміністративна робота, пов'язана з цим, повинна здійснюватися учнями, беручи до уваги економічні реалії та юридичні вимоги відповідної федеральної землі Німеччини. Проте товари та послуги, а також гроші, необхідні для оплати, якими оперують у симуляційних фірмах, є нереальними [117]. Співробітники виконують на практиці всі звичні операції в комерційній сфері: здійснюють закупівлі та продажі, заключають домовленості, здійснюють управління капіталом, фінансами та персоналом. Важливим є те, щоб робочі місця з точки зору організації, технічного обладнання та візуально відповідали дійсним робочим місцям на підприємстві, тим самим забезпечуючи максимально реальну симуляцію. Отже, симуляційна фірма за природою побудови та ведення господарських операцій діє як реальне мале підприємство. Це виражається, насамперед, у розмірах та обсязі робочого часу. Зазвичай, в симуляційній фірмі працює від 12 до 32 співробітників. Час роботи в

симуляційній фірмі варіюється в залежності від організації, при якій створена симуляційна фірма. У Німеччині до таких організацій належать: реабілітаційні центри професійного навчання, господарські підприємства, державні школи, вищі професійні навчальні заклади, професійні академії тощо. Відповідно до типу організації, симуляційні фірми виконують різні функції (табл. 7).

Таблиця 7

Функції симуляційних фірм залежно від типу організації, в рамках якої вони створені

Тип організації	Функції
Підприємство	У рамках дуальної професійної освіти як доповнення до місць для проходження практики на підприємстві
Професійні школи та академії державної чи приватної власності	У рамках навчальних програм у закладах професійної освіти як доповнення до теоретичних занять у вигляді практичних занять, або як заміну практичної частини підготовки (практики), або як засіб накопичення професійного досвіду
Реабілітаційні центри професійного навчання	У рамках первинної професійної освіти людей з обмеженими можливостями та молоді із сімей у складних життєвих обставинах як заміну місць для проходження практики на підприємстві
Центри зайнятості та професійної підготовки	У рамках професійної перекваліфікації як заміну місць для проходження практики на підприємстві
Навчальні центри профспілок, школи та академії, що представляють федеральної служби зайнятості	У рамках підвищення кваліфікації безробітних з комерційної сфери як заміну для проходження практики на підприємстві.

Джерело: Zur Funktion der Übungsfirma im Rahmen der vollzeitschulischen Berufsausbildung am baden-württembergischen Berufskolleg [106, с.21]

Якщо симуляційна фірма створюється при підприємстві, то час навчання коливається від 6 до 24 місяців, робочий час охоплює від 5 до 40 годин у тиждень. Співробітники працюють за принципом «ротації посад» (job rotation), що повинно забезпечувати ознайомлення зі всіма господарськими операціями.

Максимально наближена до реальності, симуляція господарської діяльності такого підприємства також забезпечується відповідним

економічним середовищем, що, насамперед, виражається в ринкових економічних зв'язках. Ці зв'язки, на відміну від навчального бюро (Lernbüro), в якому вони забезпечуються педагогами професійного навчання, є реальними економічними взаємовідносинами з іншими симуляційними фірмами. Кожна симуляційна фірма має ділові зв'язки з іншими такими фірмами у власній країні, зокрема в Німеччині та за кордоном. Мережу ділових відносин між симуляційними фірмами називають «ринком симуляційних фірм» (Übungsfirmenmarkt) або «економікою симуляційних фірм» (Übungsfirmenvolkwirtschaft) [38].

Діяльнісна орієнтація та компетентнісний підхід є основою навчального процесу в симуляційній фірмі. Діялісно-орієнтоване заняття характеризується п'ятьма ознаками:

- активізація якнайбільшої кількості відчуттів: теорія і практика, навчання і робота, думка і дія, розумова діяльність і фізична мають бути задіяні для теоретичного вирішення практичних проблем;

- відповідальність і методична компетентність учнів: учні безпосередньо задіяні у формулюванні цілей, виражаючи власні інтереси та переймаючи відповідальність за них і самоорганізацію своєї діяльності;

- орієнтація на результат: заняття орієнтовано на конкретні продукти, що мають предметну чи інформаційну цінність. Вирішальним є поширення результатів між колегами, оскільки в залежності від них коригується подальший навчальний та робочий процеси;

- колективна діяльність: завдяки формам колективної роботи учні вчаться одне в одного, що сприяє досягненню результатів внаслідок процесу співробітництва;

- взаємозв'язок із життям: діялісно-орієнтоване заняття поєднує навчання із життям поза стінами навчального закладу, в результаті чого досягається ефект реальності. Така форма навчання має тенденцію до інтер-дисциплінарності [106, с. 54].

Симуляційна фірма створює можливості для розвитку і вдосконалення:

- 1) професійної компетентності;
- 2) соціальної компетентності;

3) методичної компетентності.

Організація навчання в симуляційних фірмах забезпечує прикладне використання теоретичних знань та практичних умінь в усіх сферах комерційної діяльності (наприклад: продажі, маркетинг, управління персоналом, бухгалтерія). Завдяки такому досвіду учні усвідомлюють тісний взаємозв'язок і взаємовплив різних сфер діяльності у господарському процесі. Це *розширює їхню професійну компетентність* і дає змогу уникнути профілізації. Окрім того, використання програмного забезпечення, що використовується на реальних підприємствах, полегшує перехід учнів до їхньої професійної діяльності у майбутньому.

Розвиток *соціальної компетентності* полягає в тому, що, по-перше: учні вчаться на помилках у власній симульованій професійній діяльності, а по-друге: учні розвивають навички робити з людьми у професійній сфері. Внаслідок виконання операцій та прийняття рішень під час проходження навчального процесу в симуляційній фірмі виникають помилки, які є невід'ємною частиною будь-якої діяльності і які несуть економічні витрати для цієї фірми. Таким чином, учні можуть безпосередньо спостерігати, як помилки в їхній операційній діяльності та прийняті рішення можуть вплинути на економічну успішність підприємства, в якому вони працюють. Це розвиває здатність до рефлексії. Завдяки цьому вони вчаться діяти виважено, відповідально та орієнтовано на результат, для того, щоб уникати реальних економічних втрат.

Ефективна комунікація та вміння вирішувати конфлікти ситуації відіграють важливу роль у щоденній взаємодії одне з одним як у симуляційній фірмі, так і в реальному робочому середовищі. Ієрархічна організація симуляційної фірми, ознайомлення діяльності різних підрозділів і їхніх функцій, а також контакти зі співробітниками з інших симуляційних фірм справляють позитивний вплив на розвиток і становлення особистості та готовність до співпраці не тільки з учасниками симуляційної фірми різних організаційних рівнів, але й за її межами.

Варто також зазначити, що якщо симуляційна фірма має міжнародних партнерів та веде міжнародний бізнес, то учні розвивають

іншомовну та міжкультурну компетентності, що є визначальними для успішної адаптації на міжнародному ринку праці. Практика іноземної мови в усній (телефонні дзвінки, переговори, презентації) та письмовій формі допомагає розвивати всі аспекти іншомовної компетентності на найвищому – продуктивному рівні, що передбачає самостійну та спонтанну комунікацію іноземною мовою. Оскільки кожна країна має свої культурні особливості, що відображаються також і в діловій комунікації, учні розвивають уміння міжкультурної комунікації [105, с.5].

Розвиток *методичної компетентності* полягає в тому, що учні вчаться самостійно вирішувати проблеми, що виникають внаслідок їхньої професійної діяльності, використовуючи різні методи. Під час навчального процесу в симуляційній фірмі учні діють самостійно, фронтальні заняття майже відсутні, у деяких випадках їх використовують для проведення інструктажів. Натомість домінують різні форми і методи колективного, проблемного та проектного навчання. Учні вчаться самостійно знаходити інформацію та передавати її колегам, як спільно, так і самостійно вирішувати проблеми, будувати алгоритми їх вирішення та передавати їх новим учням, що приєднуються до симуляційної фірми. Особливості діяльнісно-орієнтованого заняття перетворюють симуляційну фірму на інструмент розвитку вміння до командної роботи (teamwork). Тісно співпрацюючи з іншими працівниками в симуляційній фірмі, учні здобувають навички ефективно комунікувати, будувати робочі відносини, вирішувати конфліктні ситуації, тобто розвивають здатність до командної роботи. У контексті таких складних взаємодій в групі важливо, щоб наставник симуляційної фірми в ролі коучера володів відповідними знаннями про процес становлення команди і динаміку її розвитку для того, щоб бути в змозі підтримати і скоригувати в критичних фазах її формування.

Завдяки взаємодії на національному та міжнародному рівнях з іншими симуляційними фірмами ця форма дає можливість відтворити модель реального підприємства з усіма його внутрішніми та зовнішніми взаємозв'язками. Цінність такої форми зумовлена можливістю моделювання внутрішньогосподарських процесів, взаємодією такого «навчального підприємства» з державними та галузевими ін-

ституційними регуляторними органами, яку виконує Центральний офіс «Німецької мережі симуляційних фірм», та зовнішньою взаємодією з партнерами і конкурентами в умовах ринкової економіки.

Навчальний контекст та господарські економічні відносини підтримуються реальними економічними умовами, що швидко змінюються, і таким чином, розвивають уміння до постійної адаптації економічної реальності як економічної системи, створеної симуляційними фірмами в загальному, так і окремої фірми.

До сильних сторін симуляційних фірм відносять можливість економічної активності не тільки на національному рівні, але й на міжнародному. Зокрема, інтернаціоналізація роботи практичної компанії та пов'язана з цим можливість ділових відносин у світі створюють нові важливі можливості навчання.

В основі симуляційних фірм є колективне, проектне та проблемне навчання. Вони характеризуються відносно великою відкритістю до взаємодії та ведення господарських операцій в залежності від типу і масштабу ділових партнерів в рамках як національної мережі симуляційних фірм, що нараховує до 600 одиниць, так і за межами – в рамках міжнародної мережі симуляційних фірм. Робота симуляційних фірм залежить від навчальних груп, що регулярно змінюються. Кожна група має справу з успіхами та невдачами своїх попередників. З однієї сторони, це допомагає учням діяти виважено, приймати обґрунтовані рішення та робити довгострокові прогнози. З іншої сторони, після закінчення навчання вони не мають можливості відслідкувати наслідки своїх економічних дій, й, відповідно, відчують меншу відповідальність за них.

Організація навчання у симуляційній фірмі. Система навчального середовища симуляційних фірм складається з учнів, наставників (тьюторів), бізнес-менторів та центрального офісу «Німецької мережі симуляційних фірм». Кожен елемент взаємодіє з іншим, створюючи цілісну систему.

У середовищі симуляційних фірм учні стають «співробітниками» та «менеджерами» свого бізнесу. Вони працюють у командах, виконуючи завдання, що передбачені певним відділом симуляційної фірми; наприклад: фінансів та закупівель, адміністрації, управління кадрами

тощо. Як і справжні співробітники, вони навчаються працювати над різноманітними завданнями, тому вивчають важливість спільної роботи, ділового спілкування, встановлення цілей, бізнес-планування, управління часом та численні навички, необхідні для підвищення можливостей працевлаштування.

У симуляційній фірмі наставники беруть на себе роль посередника на робочому місці. Наставник мотивує та підтримує учнів, коригує діяльність у разі необхідності. Спочатку наставник відіграє керуючу роль в управлінні та структуруванні діяльності симуляційної фірми, однак, оскільки з часом, коли учні адаптуються до нового навчального середовища, наставник переймає роль посередника. Працівники працюють у групах під загальним наглядом наставника, одночасно беручи на себе відповідальність за власне навчання та розвиток. Наставник несе відповідальність за створення навчального середовища, в якому учні можуть вільно обмінюватись ідеями та досвідом. Наставники також відповідають за досягнення результатів і цілей навчання та виконують інші адміністративні функції.

Місцевий чи національний бізнес є ключовою підтримкою у розвитку та веденні ділової активності. Бізнес-ментор надає консультації тренерам та учням щодо поточних практик і процесів на ринку. Він може допомогти провести співбесіду для набору учнів для своєї команди у симуляційну фірму, запропонувати шляхи ефективного просування своїх продуктів, способи пошуку бізнес-партнерів. Бізнес-ментор може також запросити учнів відвідати своє підприємство, що є корисним для розуміння реалій реального робочого місця.

Співробітники Центрального офісу «Німецької мережі симуляційних фірм» виконують усі необхідні макроекономічні функції та підтримують операції, що існують в економічному просторі для створення наближеного до реальності економічного середовища. Це включає в себе надання деяких комерційних та регуляторних послуг, таких, як: віртуальний банкінг, митниця та оподаткування, комунальні послуги, поштові послуги тощо. Центральний офіс також відповідає за тренінг для наставників, національну базу даних, банківську систему та онлайн-зв'язок між національними симуляційними фірмами та симуляційними фірмами інших країн світу, поєднуючи наставників та

учнів з більш, ніж 40 країн світу. До завдань Центрального офісу «Німецької мережі симуляційних фірм» належать такі:

- **забезпечення функціонування ринку симуляційних фірм.** Центральний офіс спостерігає за діяльністю фірм та втручається у разі небажаних змін (наприклад, у випадку відправлення реальних рекламних матеріалів навчальними фірмами, порушень принципів конкуренції, невідповідних бізнес-процесів);

- **забезпечення освітніх пропозицій та організація конференцій.** Для подальшого розвитку німецької мережі симуляційних фірм центральний офіс регулярно надає можливість участі в зустрічах, презентаціях та засіданнях, що організовуються в рамках німецької мережі симуляційних фірм для обміну професійним досвідом та подальшої освіти і підвищення кваліфікації;

- **зв'язки з громадськістю.** Для того, щоб зміцнити німецьку мережу симуляційних фірм, центральний офіс працює над налагодженням зв'язків з громадськістю через роботу преси або шляхом створення та надсилання інформаційних матеріалів цільовим групам, до яких належать компанії, підприємства, бізнес-асоціації та товариства, міністерства різних федеральних земель, профспілки тощо;

- **організація міжнародних ярмарок симуляційних фірм.** Центральний офіс є координатором та організатором щорічних виставок міжнародних ярмарок симуляційних фірм;

- **участь у міжнародній мережі EURO-PEN International;**

- **професійна підтримка та координація.** Центральний офіс надає навчальним компаніям повну інформацію та професійну консультацію щодо заснування симуляційної фірми, зокрема інформацію про все, що потрібно знати організаціям, які засновують симуляційну фірму (персонал, обладнання, меблі, послуги, стратегічне планування, допомогу у виборі відповідної галузі, правова форма тощо). Окрім цього, центральний офіс надає підтримку у всіх питаннях, пов'язаних з позиціонуванням ринку нової симуляційної фірми, що включає рекомендації з питань підготовки балансу фонду, обробку установчих документів з розгляду відповідно до економічних, технічних та правових критеріїв, початковий розподіл капіталу, інформацію щодо включення до міжнародної мережі симуляційних фірм;

- послуги. Крім того, центральний офіс практично підтримує німецькі практичні компанії з широким спектром послуг: управління та підтримка бази даних національної практики компанії; надання банківських послуг для здійснення великих платіжних операцій між компаніями, включаючи випуск внутрішньої кредитної мережевої картки; моделювання органів державної влади (окружний суд, податкове управління, медичне страхування тощо), а також інші симуляція роботи окремих служб (пошта, страхові агентства, АЗС тощо); координація телекомунікаційної мережі, а також поштовий і веб-сервер, виключно для навчання компаній; надання потужних програмних модулів для відображення комерційних процесів; підвищення кваліфікації наставників та персоналу організацій, на базі яких створена симуляційна фірма; організація різноманітних заходів (наприклад, щорічних ярмарок симуляційних фірм) та ін.

Центральний офіс «Німецької мережі симуляційних фірм» відіграє важливу роль у функціонуванні окремої симуляційної фірми, оскільки симулює роботу держаних органів влади та всієї мережі, моделює макроекономічне середовище, в якому діють симуляційні фірми, та модерує їхню роботу.

Навчальні ситуації у симуляційних фірмах характеризуються принципом «навчання через дію», головну роль в якому відіграє максимально наближене до реальності навчальне середовище. У результаті цього ситуації, формування цілей, дидактичний матеріал та оцінка навчальних досягнень організовуються відповідно до основного принципу. Завдання під час занять («робочих годин» учнів) поділяють на типові операції та інновативні завдання. Типові операції відображають операційну діяльність, що повторюється, так, наприклад, обробка пошти. Інновативні завдання мають на меті творче використання знань та вмінь у господарській діяльності підприємства, наприклад, ведення переговорів, або налагодження зовнішніх контактів. Формування навчальних цілей має орієнтуватись на цілі розвитку підприємства і, навпаки, цілі розвитку підприємства мають орієнтуватись на навчальні цілі. Навчальні цілі існують імпліцитно, а господарські цілі – експліцитно для того, щоб студенти максимально занурились у симульоване середовище. Формування господарських цілей має орієн-

туватись на філософію симуляційної фірми, стратегію розвитку та її мету і завдання.

Симуляційні фірми ведуть виробничу або торгівельну діяльність. Робота симуляційної фірми супроводжується практично повним внутрішнім і зовнішнім документообігом. Співробітники симуляційної фірми укладають договори; відправляють листи і комерційні пропозиції; працюють з банківськими виписками та платіжними дорученнями; виставляють рахунки на оплату і видають товарно-транспортні накладні; складають акти; ведуть бухгалтерський облік, роблять податкову звітність і відправляють її відповідному державному органу тощо.

Крім типових процедур, пов'язаних з комерційним документообігом, учні отримують можливість вивчити основні макроекономічні закони і відчутти їх дію на практиці. Система моделює коливання попиту і пропозиції, ринкової кон'юнктури та інших основних параметрів економіки (облікова ставка відсотків і т.д.)

Учні, які проходять навчання в симуляційній фірмі, отримують доступ до онлайн-вебінарів, які постійно проводять професійні викладачі та підприємці. За симуляційними фірмами закріплюються наставники або тьютори, які координують роботу своїх організацій. Крім того, учні мають можливість в будь-коли поставити запитання професійним експертам в області бухгалтерського обліку та юриспруденції.

Методичні засоби включають робочі інструменти і матеріали, що використовуються в реальних підприємствах. Усе офісне приладдя, таке, як: принтери, сканери, проектори, камери – належать симуляційній фірмі. Користування ними здійснюється через чіповані карти або через журнали обліку і дозволяється тільки в робочих цілях. Учні самі повинні слідкувати за витратними матеріалами і контролювати їх використання. Матеріальна відповідальність за них може бути також покладена на учнів. Захист навколишнього середовища відіграє важливу роль в європейському суспільстві, тому ідея «зеленого офісу», тобто підприємства, в якому використання паперу, електроенергії та інших ресурсів зведено до мінімуму, широко культивується у симуляційних фірмах. Такі незначні речі, як формуляри та бланки озброю-

ють необхідними навиками роботи з документами, які часто виявляються відсутніми, коли випускники професійних закладів освіти починають власну професійну діяльність. Робота з комп'ютерами не обмежується тільки стандартним програмним забезпеченням типу пакету Microsoft Office, але й включає в себе роботу з програмним забезпеченням, що широко використовується в господарській діяльності підприємства, типу SAP, DATEV, SAGE чи NAVISION. Варто зазначити, що матеріальне забезпечення симуляційних фірм достатньо не однорідне і в основному залежить від організації, при якій вони створені.

Корпоративні продукти є невід'ємною частиною успішної діяльності підприємства, не виключенням є симуляційні фірми. Корпоративний дизайн (логотип, кольорова айдентика, шрифти) використовується на усіх формах, бланках, презентаціях та навчальних матеріалах. Він допомагає створити атмосферу єдності та професійної ідентичності. Особливо важливу роль відіграє корпоративна поведінка, оскільки саме вона є визначальною в симуляційній фірмі.

У симуляційних фірмах учні здобувають навики тайм-менеджменту. Всі розмови і зустрічі мають бути запланованими, внесеними в календар та бути доступними для перегляду всім учасникам навчального процесу. У ролі календаря можуть використовуватись магнітні дошки, органайзери, фліпчарти та інші візуальні засоби, а також комп'ютерні програми такі, як: Google Calendar, Microsoft Outlook, Doodle. Таким чином, учні не тільки вчать раціонально використовувати свій робочий час, але й цінувати робочий час своїх колег. Варто зазначити, що раціональне використання часу – характерна ознака німецької ментальності, що є важливим фактором впливу на успішність будь-якої діяльності окремого громадянина та країни в цілому.

Що стосується системи оцінювання, то використовуються форми і методи, які поширені на підприємствах. Розмови з відгуком про роботу, колективні дискусії, портфоліо зі зразками роботи, ранжування за коефіцієнтами ефективності, сертифікати та дипломи допомагають учням побудувати загальну картину своїх досягнень [100, с.14].

Інтернаціоналізація симуляційних фірм. Глобалізаційні процеси посилюють інтернаціоналізацію в освіті. Однак, якщо у вищій школі інтернаціоналізація є невід'ємним елементом стратегії розвитку кожного університету в Німеччині, то налагодження міжнародного співробітництва відбувається значно повільніше. Симуляційні фірми в ході своєї господарської діяльності змушені виходити на міжнародні ринки, де можуть діяти їхні майбутні потенційні партнери.

Інтернаціоналізація роботи симуляційної фірми та пов'язана з цим можливість ділових відносин у міжнародному вимірі відкривають нові важливі можливості навчання. Ключові уміння варіюються від здобуття навиків міжнародної торгівлі та контрактного права, до розвитку іншомовної компетентності (використання іноземних мов, використання новітніх інформаційних і комунікаційних технологій у комерційній сфері) та міжкультурної компетентності.

Із 1992 року почала відбуватись активна інтенсифікація міжнародного співробітництва симуляційних фірм. Європейські та неєвропейські країни почали засновувати власні мережі симуляційних фірм, які були об'єднані в єдину мережу EUROPEN-PEN у 1997 році. Її головний офіс знаходиться в м. Ессен (Німеччина). Країнами-засновниками стали Австрія, Канада, Данія, Фінляндія, Франція, Німеччина, Великобританія, Італія, Нідерланди, Швеція, Іспанія та Швейцарія; однак мережа швидко розширилася і зараз охоплює 42 країни світу.

EUROPEN-PEN координує глобальну торгівлю симуляційних фірм із загальною кількістю в 7 500 в 40 країнах через національну мережу кожної окремої країни. Завдяки діяльності EUROPEN-PEN учні симуляційних фірм можуть працювати та вчитися у закордонних підприємств, які пояснюють їм бізнес-стратегії та бізнес-процеси у міжнародному економічному просторі, включаючи просування, торгівлю, стабільне управління та фінансове бюджетування, таким чином учні можуть зрозуміти основи національного та міжнародного бізнесу.

У рамках міжнародної мережі центральний офіс «Німецької мережі симуляційних фірм» виконує наступні завдання: інтеграція всіх симуляційних компаній по всьому світу в базу даних ZET5; забезпе-

чення інформації про діяльність німецьких симуляційних фірм на міжнародному ринку симуляційних фірм; створення умов для здійснення міжнародних платежів (включаючи міжнародну кредитну картку); координація міжнародного обміну даними; стандартизація та оновлення міжнародного довідника симуляційних фірм для німецьких компаній; інформування про проведення ярмарків та виставок в інших країнах; допомога в налагодженні контактів з центральними офісами національних мереж симуляційних фірм та із закордонними симуляційними фірмами (наприклад, для посилення торговельних зв'язків, проектів, студентського обміну); забезпечення митного контролю; підтримка імпорту / експорту в межах ЄС (подача заявок в Intrastat); підтримка імпорту / експорту за межі ЄС: (присвоєння номера EORI, розгортання й офіційного розгляду Європейського єдиного адміністративного документа (ЄАД), імпорт митного оформлення/експорт, розрахунок податків, підготовка/здача податкової оцінки тощо).

Навчання у симуляційних фірмах як засіб розвитку підприємницької компетентності та економічного мислення. Економічний розвиток неможливий без руйнування старих структур і створення нових. Таке руйнування старого заради створення нового економісти називають творчим руйнуванням. Ключову роль у процесі економічного розвитку відіграють підприємці, які мають готовність і достатньо знань, щоб вийти за межі існуючих економічних реалій і, створюючи інновації та пошук ринкових можливостей, здійснювати економічний розвиток [106]. У 2006 році Європейська комісія визначила ініціативність та здатність до підприємництва як одну з восьми ключових компетентностей, необхідних у суспільстві знань (інформаційному суспільстві) [48]. Здатність до підприємництва розуміється як трансверсальна компетенція, яка може застосовуватися громадянами у всіх сферах життя шляхом підтримки особистого розвитку, активного участі у суспільстві, для входження на ринок праці як працівника або як самозайнятої особи, і для створення підприємств (культурних, соціальних або комерційних). Здатність до підприємництва (підприємницька компетентність) складається з трьох областей компетенції та 15 компетенцій: 1) діяльнісна орієнтація (уміння брати ініціативу,

планування та управління, уміння справлятися з ризиками та невизначеністю, уміння працювати в команді, уміння вчитись на досвіді); 2) ідеї та можливості (етичне мислення та мислення сталого розвитку, критичне мислення, далекоглядність, креативність, уміння виявляти можливості); 3) ресурси (самосвідомість і самореалізація, мобілізація ресурсів, фінансова та економічна грамотність, мобілізація інших). [14].

Підприємницьку компетентність можна розвинути тільки через практичний досвід і виконання проєктів (проєктного навчання). Вона має такі характеристики:

- не здобувається лише через вивчення якомусь одному предмету (мікроекономіки, фінансів тощо), а має інтердисциплінарний характер;
- є важливою не лише для підприємців, але й для лідерів, новаторів, реформаторів та всіх, хто прагне до змін та готовий взяти за них відповідальність;
- розвивається не лише в освітніх закладах, але й поза ними, зокрема в бізнес-середовищі [49].

В основі концепції симуляційної фірми лежить ідея діяльнісної орієнтації, що передбачає набуття діяльнісної компетентності як результату навчання. Діяльнісна орієнтація формує в учнів діяти самостійно відповідно до таких етапів: формування цілей, планування, виконання і контроль. У навчальному процесі на основі підприємницької стратегії учні за підтримки наставників визначають цілі, згідно яких формують план дій, виконують його і потім самостійно оцінюють результати. Важливим є те, що всі етапи учні проходять самостійно. Однак за необхідності вони можуть отримати підтримку наставника. Важливим елементом є незалежність та самостійність діяльності. Саме здатність діяти самостійно є необхідною умовою формування підприємницької компетентності. Німецькі науковці виділяють чотири сфери самостійності, які розвиваються в учнів під час навчання у симуляційних фірмах:

- 1) зовнішня підприємливість, що означає підприємницьку та економічну незалежність, завдяки якій особа через самостійну діяльність досягає успіху та несе відповідальність за невдачі;

2) внутрішня підприємливість означає незалежне мислення і діяльність на робочому місці на основі стратегії та цілей компанії чи підприємства, де особа працює;

3) самомаркетинг є різновидом внутрішньої підприємливості та означає, що особа бажає і вміє виконувати свою роботу та доносити до інших її результати;

4) особиста самостійність передбачає автономність та достатню зрілість тих, хто навчається, для того, щоб діяти активно, незалежно та адекватно в різних життєвих ситуаціях [106, с. 134].

Отже, навчання у симуляційних фірмах розвиває економічне мислення та підприємницьку компетенцію учнів, яка належить до однієї з ключових у суспільстві знань. Передусім, акцент лежить на діяльній орієнтації, що включає уміння брати ініціативу, планування та управління, уміння справлятися з ризиками та невизначеністю, уміння працювати в команді, уміння вчитись на досвіді.

2.4. ТЕХНОЛОГІЧНІ ЦЕНТРИ (ІЗРАЇЛЬ)

Інноваційним типом закладів професійної освіти у Ізраїлі є так звані технологічні центри (Technological Centers), метою яких є надання можливостей учнівській молоді отримати профільну технічну професійну освіту під час навчання у середній школі. Даний тип навчального закладу є порівняно новим (перший було створено у м. Хайфа у 2014 році). Поява закладу професійної освіти такого типу була пов'язана з необхідністю пошуку нових форм та технологій розвитку в учнівській молоді компетентностей, пов'язаних з оволодінням новими технологіями, зокрема інформаційно-комунікаційними, здатністю до продукування нових технологічних інновацій та розробкою бізнес-моделі їх монетизації.

Для глибшого розуміння специфіки функціонування таких закладів необхідним є характеристика сучасного контексту розвитку держави Ізраїль, оскільки він є основою формування та втілення стратегічних ініціатив, зокрема у сфері освіти та технічної і професійно-технічної освіти (TVET – Technical and Vocational Education and Training).

Аналізуючи передовий досвід та кращі практики країни в сфері розбудови професійної освіти і навчання, варто звернути увагу на гео-економічні та геополітичні умови, в яких знаходиться держава, її загальні стратегічні пріоритети і стратегію розвитку, зокрема в сфері освіти. Ізраїль є невеликою країною (площа її території менша за територію України в 30 разів), яка розташована на Близькому Сході. Сучасні гео-економічні та геополітичні реалії спонукають країну до пошуку оптимальних та ефективних шляхів сталого соціально-економічного розвитку. Серед гео-економічних чинників можна виділити наступні: відсутність покладів корисних копалин (більшість із них імпортується), складні кліматичні умови (більшість території є аридною та напіваридною), несприятливі для ведення сільського господарства ландшафтні та агрокліматичні умови (більшість ландшафтів – пустелі з низькою кількістю опадів), практична відсутність природної прісної води (єдиний крупний природний резервуар – Галілейське озеро та річка Йордан). Серед геополітичних чинників розвитку держави можна виділити розташування країни в несприятливому оточенні (протягом 70 років країна намагається врегулювати стосунки з найближчими сусідами; на сьогодні врегульовано конфлікти з Єгиптом, Йорданією, Ліваном); неврегульовані питання з невизнаною Палестинською автономією, постійна загроза з боку руху ХАМАС із території Сектору Газа, постійна терористична загроза, конфлікт у Сирії.

Попри такі складні умови, країною створено потужну економіку, яка за багатьма показниками займає лідерські позиції у світі. За даними Центрального розвідувального управління США [118], країна є світовим лідером у виробництві високотехнологічного устаткування, фармацевтичній галузі та охороні здоров'я, виробництві ювелірних виробів. Технологічний сектор Ізраїлю вважається «інноваційним, конкурентним на глобальному рівні, таким, який базується на знаннях». Структура економіки відображає її постіндустріальний тип (69% - сфера послуг, 27% - виробництво, 3% - високоінтенсивне сільське господарство). Серед найбільш розвинутих галузей виробництва варто зазначити авіабудування, виробництво телекомунікаційного устаткування, виробництво оптоволокна. Сфера послуг представлена виро-

бництвом програмного продукту, послугами з консультування, медичними послугами.

Вибудовуючи власну стратегію соціально-економічного розвитку (Israel 2020: A Strategic Vision for Economic Development) [76], Ізраїль концентрується на таких стрижневих точках: глобальне економічне лідерство як шлях до покращання безпечної ситуації, залучення довготермінових інвестицій, розвиток нових технологій, впровадження найбільш ефективних практик управління, збільшення експорту, розвиток людського капіталу. Саме остання позиція вважається в країні ключовою, а, відтак, стратегія розвитку освіти підпорядкована цій меті: створення такої системи освіти, яка б забезпечувала унікальні знання в області науки, математики й англійської мови, була ефективною, демонструвала високий рівень якості навчального процесу, управління навчальними закладами, забезпечувала високі результати навчальної діяльності учнів та була компліментарною вимогам ринку праці стосовно знань, умінь, компетенцій, кваліфікацій.

Національний план з розвитку освіти [44] включає такі принципи: децентралізація, прозорість, оцінюваність; забезпечення найбільш раннього доступу до освіти; школа має стати домом, що захищає учнів; навчання має мати чітко визначені цілі та бути орієнтованим на результат; висока якість педагогічного персоналу; покращення престижності професії «вчитель»; відповідальність за кожну дитину; подолання розривів у результатах навчання; підтримка прогресу в навчанні; об'єднання ресурсів; раціональне та оптимальне їх використання.

Аналіз наукової літератури, першоджерел, власні спостереження дають нам змогу виділити декілька особливостей, притаманних системі професійно-технічної освіти Ізраїлю.

Однією з характерних особливостей є функціонування інституційних моделей, які дають змогу створювати умови для *забезпечення якості* професійно-технічної освіти (зокрема, зусилля концентруються в трьох основних вимірах - якості навчального процесу, якості управління навчальним закладом, досягнення навчальних результатів) [85]. Прикладом таких моделей можуть слугувати незалежні центри оцінювання якості освіти (зокрема, National Authority for Measurement and Evaluation – RAMA), які мають на меті оцінювання якості викла-

дання та рівня кваліфікованості вчителів, а також оцінювання навчальних результатів учнів. Така діяльність дає змогу об'єктивно та оперативно виявляти недоліки в навчальному процесі та навчальних результатах учнів з метою їх корекції. Забезпеченню якості також значна увага до рекрутації висококваліфікованих викладачів із значним досвідом практичної діяльності, постійний професійний розвиток педагогів (PISGA – мережа для підвищення кваліфікації; безперервний розвиток всередині навчального закладу – взаємне навчання педагогів – peer learning, обмін досвідом, робота за секціями, ментори для новачків).

У *змісті* навчання особливістю є широке запровадження на всіх рівнях освіти (і, відповідно, у професійно-технічній) так званого «технологічного навчання» [88], яке дає змогу побудувати потужний знаневий фундамент, сформувати навички, отримати практичний досвід та кваліфікацію у найбільш затребуваних та інноваційних технологічних галузях. Технологічне навчання імplementоване в програми дошкільної освіти, молодшої (3-5 годин на тиждень), середньої (6 годин на тиждень) та старшої школи (передбачається вивчення наступних дисциплін: наука та її вплив на розвиток суспільства, хімія, фізика, біологія, наукові або технологічні дисципліни на вибір учня). Основними напрями технологічного навчання є: наука та інженерія – 40% учнів (науково-технологічний напрям, біотехнологія, комп'ютерна інженерія, електроніка та комп'ютерна інженерія, механіка); технологія – 30% учнів (комп'ютеризовані системи виробництва, технологічний дизайн, архітектура та виробництво, системи контролю в енергетиці, ІКТ); професійно-технічна освіта – 30% учнів (індустрія гостинності, туризм і відпочинок, освіта, системи охорони здоров'я, морські перевезення, управління системами морських перевезень). Стратегічний план Ізраїлю щодо технологічного навчання [115] включає: створення гнучких можливостей для учнів (в усіх типах ПТНЗ створені можливості для отримання атестата зрілості, який дасть можливість здобувати третинну освіту, можливості для сертифікації отриманих навичок); створення технологічних шкіл та центрів (співпраця з університетами й галузевими професійними асоціаціями); збільшення привабливості технологічного навчання (виявлення реальних потреб

виробництва та вибудовування системи освіти у відповідності з ними, національна кампанія зі збільшення привабливості технологічного навчання для учнів, створення нових високотехнологічних лабораторій для практикоорієнтованого навчання); створення національної кібер-програми; постійний розвиток професійної компетентності персоналу (педагогічного та непедагогічного), відповідального за впровадження технологічного навчання; упровадження нових дисциплін технологічного та інженерного спрямування, що відповідають поточним та перспективним ринковим потребам; ідея досконалості в технологічному навчанні (участь у міжнародному конкурсі World Skills з фокусом на напрями електроніки та механіки; F.R.C, F.L.L, конкурси для юних інженерів; підтримка проектів з механіки, електроніки, ІКТ); спеціальні програми популяризації серед молоді технологічного навчання (включаючи робототехніку); спеціальні програми інтеграції різних груп населення (жінок-мусульманок, бедуїнів, учнів з низькими навчальними результатами та девіантною поведінкою) до технологічного навчання; програма TOV – можливість отримати атестат зрілості та сертифікат про здобуття професії технічного і технологічного спрямування (управління виробництвом, інженер-механік, електроніка, електротехніка, архітектура) під час навчання у старшій школі.

Превалююча педагогічна парадигма включає також використання в навчальному процесі, насамперед, мульти-дисциплінарного (базового на проектному навчанні; зміст навчання формується у відповідності з проектами (соціального та професійного спрямування, які виконують учні) та мульти-цільового (фокусування не тільки на професійному розвитку, але й на громадянському вихованні, кар'єрному орієнтуванні, гармонійному особистісному розвитку, розвитку наскрізних компетентностей та цінностей) підходів у процесі організації навчально-виховного процесу в професійно-технічних навчальних закладах. Це дає можливість зреалізувати практико-орієнтоване навчання, забезпечити усвідомлення учнями практичну значущість отриманих знань, а відтак, підвищення вмотивованості до опанування професійними знаннями, що уможливити гармонійний розвиток особистості учнів професійно-технічних навчальних закладів. Крім

того, в професійно-технічній освіті домінуючим є так званий студентоцентризм (педагогічний та непедагогічний персонал ПТНЗ, насамперед, працює над вирішенням проблем учня – як професійного, так і особистісного характеру – з використанням широкого спектру методів: індивідуального консультування, індивідуальних занять, арт-терапії тощо).

У системі професійно-технічної освіти Ізраїлю використовуються також *інноваційні технології* (інформаційно-комунікаційні та педагогічні). Характерним є широке використання в навчальному процесі технологічних систем, зокрема STEM (наука, техніка, інженерія, математика), робототехніки, он-лайн симуляцій, програмування; технологій змішаного навчання (в різних комбінаціях: симуляції виробничих процесів різних галузей, навчальне середовище, програмування, проекти, віртуальне та реальне створення продуктів та рішень, комп'ютеризоване управління виробництвом тощо); он-лайн додатків (наприклад, Kahoot), ігор (GooseChase) та гейміфікації (Game-based learning, gamification) для кращого залучення учнів до навчального процесу, диверсифікації форм та методів навчання, створення відчуття змагальності й кооперативної діяльності.

Характерною є також специфічна *інституційна структура* [113] сфери професійної освіти і навчання з достатньо складною архітектурою, що виокремлюється: наявністю різних типів навчальних закладів: середні школи (middle schools), старші школи (high schools), професійно-технічні старші школи (vocational high schools), виробничі школи (industrial school), технічні коледжі (engineering colleges), центри післядипломного навчання (centers for diploma studies); існуванням незалежних професійних мереж ПТО (ORT, AMIT, ATID), функціями яких є підтримка навчальних закладів, адвокація, підвищення кваліфікації педагогів, підтримка впровадження нових технологій навчання, підтримка реалізації проектів тощо. Державою створені конкурентні умови для навчальних закладів та провайдерів і чітке державне регулювання їх діяльності (короткий термін ліцензій, постійний моніторинг та незалежне оцінювання їхньої діяльності).

Достатньо специфічними є також *принципи побудови курикулуму*: контекстне навчання (має відображати контекст професії, реальні рей-

си, сучасне технологічне устаткування та бізнес-процеси), кооперативне навчання (велика увага приділяється роботі в проектних командах, взаємонавчанню, рефлексії та зворотному зв'язку всередині команди), міждисциплінарний підхід (учні вивчають релевантні специфіці проектів теми з відповідних дисциплін), широке використання ІКТ (дистанційні курси, віртуальні тренажери та симуляції, використання додатків), таксономія навчальних цілей ЗП (практичне навчання – проблемно-орієнтоване навчання – проектноорієнтоване навчання).

Значимим здобутком системи професійно-технічної освіти Ізраїлю є *моделі, які забезпечують продуктивну зайнятість* майбутніх фахівців та релевантність їх кваліфікації вимогам ринку праці [77]. Зокрема, має місце тісний зв'язок навчальних закладів з галузевими асоціаціями, компаніями (*industry-link model*) (дослідження поточних та перспективних потреб ринку, аналіз актуальних компетентностей, дуальність навчання, навчання на виробництві, практикоорієнтована підготовка учнів). Крім того, для забезпечення самозайнятості випускників у професійно-технічних навчальних закладах запроваджено програми розвитку підприємницької компетентності (зокрема, підтримка соціального підприємництва – учнівські проекти, спрямовані на створення цінностей для місцевих спільнот – соціальних, культурних, екологічних); створення в професійно-технічних навчальних закладах екосистем з розвитку інновацій, підприємництва, технологічного розвитку. Вагомою є діяльність та державні програми з метою підвищення рівня зайнятості серед випускників професійно-технічних навчальних закладів та тих, які перекваліфіковуються (центри консультування з професійної кар'єри, семінари з технологій працевлаштування, спільні дослідження з роботодавцями з метою ідентифікації актуальних професій та кваліфікацій, підтримка провайдерів, які надають відповідні освітні послуги (наразі це – програмування додатків для смартфонів, програмування, управління мережами, графічний дизайн, контроль якості та тестування програм).

Інституційно система технічної та професійно-технічної освіти забезпечує для учнівчотири можливі траєкторії:

- Masmat - професійна освіта та матрикуляція (можливість отримати Багрут – атестат зрілості); передбачає можливість одночасного отримання первинної професійної кваліфікації та атестата зрілості;

- Masmat – набуття базових професійних кваліфікацій як необхідна передумова для продовження освіти за технічним та інженерним профілем;

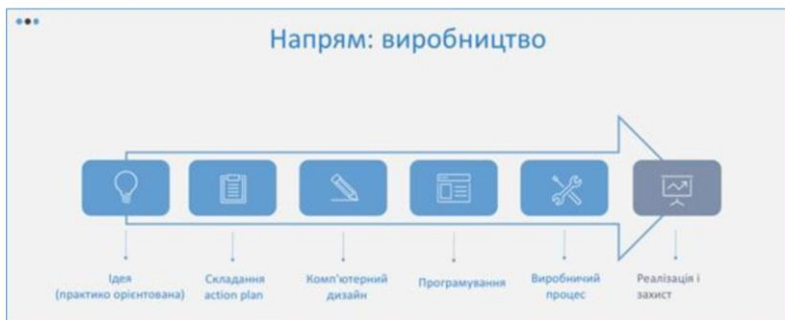
- Masmat – набуття практичного досвіду та професійної кваліфікації, що передбачає державну атестацію й можливість отримання диплома державного зразка;

- Guidance Direction – первинне профільне професійне навчання.

Технологічні центри забезпечують національну стратегію глобального технологічного лідерства та стратегічні ініціативи в області освіти щодо поглиблення технологічної підготовки та функціонують в рамках траєкторії Masmat. Освітні послуги технологічного центру є доступними та обов'язковими для учнів старшої школи (high school). Тривалість навчання в технологічних центрах – три роки із розрахунку чотири академічні години на тиждень.

Основними напрямками навчання в технологічних центрах є програмування, комп'ютерний дизайн та виробництво. Програма навчання реалізується на базі проектного (розробка, концептуалізація, реалізація і захист проекту) та мульти-дисциплінарного (інтеграція під час розробки проекту різних дисциплін) підходів. На початку навчального року учні обирають напрям, за яким вони навчатимуться. Цикл навчання охоплює один рік; таким чином, послідовно учні беруть участь у трьох циклах та можуть отримати первинні кваліфікації за всіма напрямками - програмування, комп'ютерний дизайн та виробництво. Робота впродовж кожного циклу відбувається в проектних командах, у яких кожен учень має свою спеціалізацію та відповідно виконує певні функції з реалізації спільного проекту. На рисунку 6 представлено алгоритм навчання за напрямом "Виробництво" упродовж одного циклу (рис. 9).

Як бачимо, на першому етапі відбувається продукування ідеї проекту (яка обов'язково має носити практикоорієнтований



*Рис. 9. Алгоритм навчання за напрямом “Виробництво”
упродовж одного циклу*

характер). Після цього дана ідея концептуалізується, зокрема, у напрямі складання Дорожньої карти (Action Plan) реалізації проекту. Оскільки реалізація такого типу проектів передбачає певну послідовність дій (комп'ютерний 3D дизайн деталі або вузла, програмування верстата з цифровим програмним управлінням, знайомство зі специфікою виробничого процесу), впродовж року учні опановують відповідні знання та набувають навичок програмування, дизайну, роботи з устаткуванням. Після виготовлення відповідної деталі або вузла відбувається прилюдний захист проекту. Таким чином, крім власне технологічної компетентності учні також набувають навичок роботи в команді, розробки та концептуалізації бізнес-ідеї, комунікативних навичок.

У цілому, можна констатувати, що практичний досвід Ізраїлю в розбудові технологічних центрів варто використовувати в аспекті імплементації діючих моделей для реалізації стратегічних цілей розвитку сфери професійно-технічної освіти нашої країни - забезпечення відповідності вимогам ринку праці, якості та досконалості.

2.5. НАЦІОНАЛЬНІ КОЛЕДЖІ (ВЕЛИКА БРИТАНІЯ)

Наразі система професійної освіти Великої Британії перебуває в стані повного реформування та змін. Низка факторів на шляху до

«утримання позицій» після виходу з Європейського Союзу, відомого як **BREXIT** (похідне від англійського **BR**itain-Британія та **EX**IT-вихід), та намір Уряду покращити економічний стан країни стали причиною направлення **вектору** системи підготовки кваліфікованих робітників **на розвиток технічних знань, умінь та навичок**. У світі таких перетворень професійна освіта і навчання стала одним з 10 ключових секторів економіки (інфографіка 3) для підняття конкурентоздатності держави на світовому рівні за рахунок підготовки висококваліфікованих фахівців [15, с. 9-10].

Відповідно до визначених напрямків та цілей, підвищились вимоги і до постачальників освітніх та навчальних послуг, як державної, так і приватної форм власності, а саме: *«..повинні бути потужними та фінансово стійкими, ефективно скеровувати свою діяльність та управляти усіма відповідними процесами, зосереджуватись на потребах економіки місцевості, в якій вони працюють...»* та *«...коледжі та інші навчальні заклади залишаться автономними з можливістю «формувати власну долю», у встановлених Урядом межах, і повинні стати закладами, що постійно самовдосконалюються...»* [96, с. 34 (5.1, 5.2)]. Тому, з метою підтримки галузей, що мають важливе значення для економічного зростання країни – цифрові технології, високошвидкісні залізничні перевезення, континентальна нафта та газ, мистецтво та культура – Уряд Великої Британії ініціював створення чотирьох навчальних закладів інноваційного типу – **Національних коледжів (National Colleges)**. Уряд визначає особливості таких навчальних закладів через надання їм статусу новаторського центру експертизи у сфері професійної освіти, забезпечення належної сучасної інфраструктури та доступу до обладнання й висококваліфікованих фахівців роботодавців галузі [96, с. 34 (5.8)]. Для цього було виділено близько 80 мільйонів фунтів стерлінгів. На даний час створено три навчальні заклади, два з яких вже активно працюють другий рік (табл. 8). Відкриття Національного коледжу



Інфографіка 3: BREXIT: стратегічні сфери розбудови промисловості Великої Британії

Джерело: Building our Industrial Strategy [15, с.126]

для сфери нафти та газу (заплановане на лютий 2018 року) було відкладено орієнтовно на другу половину поточного року.

Національні коледжі **створені роботодавцями для роботодавців**. Роботодавці потребують нових, висококваліфікованих фахівців, щоб забезпечити навички та вміння, необхідні для задоволення потреб галузей, які постійно розвиваються. Головною метою такої ініціативи є зменшення, а згодом й нівелювання існуючого розриву у кваліфікаціях та подальше забезпечення постійного потоку кваліфікованих робітників для галузі. Додатково створення Національних коледжів спрямоване на зближення світів освіти і промисловості, надання професійних умінь та практичних навичок «з перших рук», усунення

бар'єрів між молодими людьми та омріяними роботодавцями. Окрім професійної місії, коледжі переслідують і соціальні цілі, наприклад,

Таблиця 8

Національні коледжі Великої Британії

Назва Національного коледжу	Національний коледж індустрії творчості	Ada, Національний коледж цифрових умінь	Національний коледж високошвидкісного залізничного транспорту
Сектор економіки	творчість та культура	цифрові технології	високошвидкісні залізничні перевезення
Місто	Перфліт	Лондон	Бірмінгем та Донкастер
Початок роботи	вересень 2016 р.	вересень 2016 р.	вересень 2018 р.
Рівні РРК	2, 3, 4	3, 4	4, 5
Тривалість навчання	1-2 роки	2-3 роки	3 роки
Форма навчання	денна, учнівство	шостий клас, учнівство	учнівство
Підтверджуючий документ	Професійний диплом 4 рівня	ВТЕС-кваліфікація 3 рівня, рівень-А, Базовий ступінь, Вище учнівство 4 рівня	Сертифікат про вищу освіту 4 рівня, Вище учнівство 4 рівня

Джерело: розроблено за матеріалами офіційних веб-сайтів Національних коледжів [3;70; 89].

«Ада» активно займається залученням жінок у сектор ІКТ.

Особливість Національних коледжів закладена не лише в їх статусі (Національний), а й в «брендовості» їх **назви**, яка повинна мати національні чи галузеві риси [96, с. 35 (5.9)]. Так, «Ада» – **Національний коледж цифрових умінь (Ada, the National College of Digital Skills)** – названий на честь Августи Ади Кінг, графині Лавлейса – британського «піонера комп'ютерних систем» XIX століття. Вважається, що графиня була першим програмістом. Назва **Національного коледжу індустрії творчості (National College Creative Industries)** є представницькою (торговою) назвою Національного коледжу індустрії творчості та культури (The National College for the Creative and Cultural Industries) [3; 89].

Привабливість навчальних закладів у повній мірі реалізується вже на стадії перегляду їх **сайтів**. Вони не просто надають інформацію про навчальний заклад, а також: • мають сучасну інтерактивну й легку до сприйняття структуру; • містять детальну та зрозумілу інформацію про різні аспекти навчання, навчальні програми, порядок подачі заявки, роботодавців та партнерів, кваліфікації й підтверджуючі документи; • надають статистичні дані ринку праці; • інформують про перспективи подальшого професійного розвитку; • представляють керівний та викладацький склад крізь призму їх реального професійного досвіду в галузі тощо [3; 70; 89]. Блогосфера сайтів дає змогу дізнатись не лише про цікаві події з життя навчальних закладів, а й на «власні очі» побачити вдоволеність роботодавців рівнем підготовки учнів, адже вони розміщують в блогосфері свої відгуки, враження та побажання.

Управління навчальним закладом здійснюють призначений керівник та Рада Національного коледжу, яка включає і співробітників коледжу, і представників роботодавців, засновників та інших зацікавлених сторін, залучених до участі у «життєдіяльності» навчального закладу. Національний коледж це не лише навчальний заклад, а повноцінне підприємство зі штатом відповідних співробітників для реалізації освітньої та практичної складової навчальної програми, звітування, розповсюдження інформації про навчальний заклад для широкого загалу та всередині галузі, популяризації та просування навчального закладу на ринку освітніх послуг, надання детальної статистичної інформації про ситуацію в секторі, реалізацію соціальної мети тощо. Для виконання усіх перерахованих функцій в коледжах працюють спеціалісти з відповідною освітою та досвідом роботи.

Автономність та свобода діяльності коледжів проявляється ще й крізь призму доброчинності, тобто коледж має право бути доброчинною організацією. Благодійні внески використовуються не лише на задоволення поточних потреб навчального закладу, а й для розроблення прогресивних або тестових навчальних програм і курсів, які згодом можуть бути закладені в основу стандарту для нової професії.

Навчальні програми Національних коледжів розробляються спільно з роботодавцями. Чільне місце в таких програмах займають

перехідні вміння (transferable skills) для повноцінного й коректного включення в професійну діяльність вже з перших днів, та *профільні вміння (specific skills)*, що відображають специфіку галузі. Як правило, програми розпочинаються з ознайомчого курсу тривалістю 7-12 місяців і наступного заглиблення у специфіку професії за рахунок розподілу навчального часу для реалізації практичної складової в реальних умовах підприємства (80%), засвоєння теоретичних знань у навчальному закладі (20%). Основною формою навчання є учнівство [3; 70; 89].

У таблиці 9 наведено приклад структури навчального курсу за новою програмою Учнівства вищого рівня з Цифрової інновації (Higher Level Apprenticeship in Digital Innovation). Програма розроблена і впроваджується коледжем «Ада» у співпраці з роботодавцями (Gamesys, King.com, Deloitte) відповідно до стандарту «Розробник програмного забезпечення, рівень 4» та затверджена Відкритим університетом (Open University) – британський університет відкритої освіти (заснований Наказом Її Величності Королеви Великобританії в 1996 році). Навчальний курс складається з основних модулів та додаткових – на першому році навчання, й професійного спрямування (технічний, креативний та підприємництво) – другий і третій роки навчання. Третій рік навчання необов'язковий, тобто учень вже після другого року навчання може влаштуватись на роботу і займатись професійною діяльністю відповідно до отриманої кваліфікації. Модулі професійного напрямку введені в програму роботодавцями, щоб:

- надати студентам можливість працювати фахівцями у галузі розробки програмного забезпечення, особливо в середовищах, де необхідна компетенція в комп'ютерній техніці, програмному забезпеченні та розподілених інформаційних системах й надати глибокі знання в галузі управління, організації та виконання масштабних проєктів проєктування та розробки програмного забезпечення, включаючи повторне використання, інтеграцію і тестування – **технічний напрям**;

- підготувати учня до активної участі у створенні обчислювальних систем у цифрових ЗМІ та інших галузях індустрії програмного забезпечення, які потребують творчих людей, та навчити теорії, технологіям, практиці та застосуванню обчислювальної техніки, розвинути тво-

рчі цифрові медіа та/або розробку сучасних комп'ютерних ігор – **творчий напрям**;

- надати студентам уміння, знання та практичний досвід, необхідні для реагування на проблеми, пов'язані з управлінням, комерціалізацією і маркетингом технологічних інновацій та розвитку нового бізнесу, в різних нових технологіях й забезпечити обізнаність і розуміння того, як організації створюють ціннісну вартість завдяки застосуванню підприємницької й інноваційної практики – **підприємницький напрям** [3].

Партнерська та фінансова підтримка реалізується, як за рахунок окремих роботодавців і їх об'єднань, так і за рахунок держави, за сприяння відповідних департаментів (Департаменту освіти, Департаменту транспорту та ін.). Фінансування програм учнівства відбувається за принципом «*плати стільки, скільки заробляєш*» (PAYE – Pay As You Earn), тобто роботодавці галузі сплачують збір на забезпечення програм учнівства у розмірі 0,5% від загального фонду заробітної плати за рік. Додатково держава вносить 10% від загальної кількості зібраних коштів на програми учнівства від роботодавців (рис. 10).

Усі зібрані кошти доступні через он-лайн рахунок «Служба цифрового учнівства». Компанії реєструються в сервісі, де усі кошти щомісяця нараховуються та обробляються і є доступними для використання на провадження навчання й оцінювання програм учнівства. Держава пропонує спеціальні умови для роботодавців із загальним фондом заробітної плати за рік меншим, ніж 3 мільйони фунтів-стерлінгів, чи кількість співробітників – менше 50 осіб. У першому випадку держава покриває 90% витрат на реалізацію програм навчання, у другому – покриває 100% витрат на учнів 16-18 років та пропонує додаткові умови плати освіти й охорони здоров'я для 19-24 річних.

Співпраця Національних коледжів (індустрії творчості та цифрових умінь) з **роботодавцями** має на меті не лише фінансову підтримку навчального закладу та реалізацію програм учнівства, а й проведення спільних семінарів, обговорень, коучингових занять й



Рис. 10. Фінансування програм учнівства

Джерело: Apprenticeship levy [70]

кар'єрного консультування (для учнів програми шостого класу), оренди приміщень коледжу для проведення заходів тощо. **Спектр роботодавців** складається з провідних компаній країни у секторі **мистецтва** – The Liverpool Philharmonic (музика), National Theatre (театральне мистецтво), Royal Opera House (оперне мистецтво), Royal Exchange Theatre (театральна освіта); **виробництва, оренди та встановлення обладнання** – White Light (оренда та виробництво обладнання), Tait Stage Technologies (сценічне обладнання), RS (електрообладнання), British Land (створення просторів всередині приміщень та зовні для відпочинку, роботи, життя), «The Backstage Centre» (обладнання, техніка, простори); **бізнес-послуг** – Pearlfisher (створення брендів), Equator (брендинг, маркетинг, технології), Ernst & Young (аудит і консалтинг), Janus Henderson (управління активами), Deloitte (аудиторські, податково-юридичні послуги, корпоративні фінанси, консалтинг, звіти, індустріальні огляди), Radington (інвестиційне консультування), Ruffer (інвестиції); **розробки та підтримки програмного забезпечення** – Gamesys (розробка ПО та управління слотами/сайтами), Google (інтернет, хмарні та рекламні технології), Vuelio (PR програмне

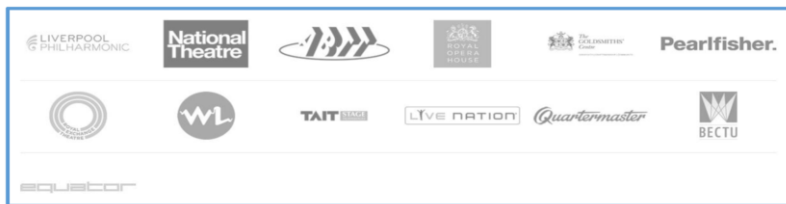
забезпечення); **ЗМІ** – Quatermaster (медіа), News UK (ЗМІ); та інших – Goldsmiths’ Centre (добročинність), Live Nation (розваги), BECTU (професійна спілка), BGL Group (цифрова дистрибуція), Expedia (туризм), The National Archives (архівна справа). Значна частина цих роботодавців є компаніями світового рівня з мережею представництв у різних країнах (інфографіка 4).



Інфографіка 4. ADA, Національний коледж цифрових умінь: роботодавці

Джерело: Ada National college for digital skills [3]

Національний коледж високошвидкісного залізничного транспорту на даний час активно поширює інформацію про навчальний заклад та проводить заходи для залучення роботодавців до повноцінної



Інфографіка 5. Національний коледж індустрії творчості: роботодавці

Джерело: National college creative industries [82]

співпраці [3; 70; 89] (інфографіка 5).

Матеріально-технічна база Національних коледжів відповідає реаліям галузі економіки, адже її забезпечення знаходиться в сфері

відповідальності роботодавців. Національний коледж цифрових навичок, наприклад, має сучасно обладнані та оформлені приміщення з відповідним технічним забезпеченням. Національний коледж індустрії творчості надає доступ до сучасних умов професійної діяльності через тісну співпрацю з компанією «The Backstage Centre» (компанія світового рівня, яка надає спеціально обладнані простори для створення медіа-продукту для телебачення, реклами, кіно, музики, танців, театрів, новин тощо і проведення репетицій). Національний коледж високошвидкісного залізничного транспорту пропонує теоретичне навчання у двох локаціях – Бірмінгемі та Донкастері, а практичне – на підприємствах галузі високошвидкісних залізничних перевезень.

Оплата за навчання для 16-18 річних відсутня, а 19 річні та старші мають декілька варіантів: а) оплата за навчання у повному обсязі; б) позики для осіб з доходом менше 21000£ на рік чи кошти на оплату проїзду, харчування; в) програма гнучких знижок для громадян Великої Британії чи країни ЄС, осіб зі статусом «біженця» чи «претендента на отримання політичного притулку», жінок тощо.

Таким чином, *інноваційність Національних коледжів* закладена у: • чіткій орієнтації на потреби роботодавця та галузі економіки; • повноцінній реалізації практичної складової навчальної програми за рахунок програм учнівства; • активній співпраці з роботодавцями галузі; • високоякісному інформуванні населення про послуги навчального закладу, умови навчання, стан ринку праці та перспективи кар'єрного розвитку; • розробленні навчальних програм не лише на основі сучасних умов виробництва, а й випереджувального характеру; • автономності та можливостях багатоканального й варіативного фінансування тощо. Як бачимо, вже **перші результати діяльності** Національних коледжів Великої Британії свідчать про відповідність поставленим цілям їх створення, зокрема, своєчасному та ефективному реагуванню на потреби і запити сектора економіки у кваліфікованих працівниках, прогресивність діяльності та перспективність їх розвитку.

Вважаємо, що вже наявний досвід і подальше відслідковування діяльності та досягнень Національних коледжів Великої Британії у

Структура професійної програми навчання за моделлю учнівства у Великій Британії

Назва курсу: Цифрова інновація

Рівень: Вище учнівство

Навчальний заклад: Національний коледж цифрових умінь «Ада»

Розробники: Національний коледж цифрових умінь «Ада», Gamesys, King.com, Deloitte

Затверджено: Відкритий Університет

Стандарт: Розробник програмного забезпечення, рівень 4

Рік	№	Основні модулі	Додаткові модулі	Професійний напрям (за вибором)		Організація навчання	Кваліфікація
				Технічний	Творчий		
1	1	Комп'ютерне програмування			Підприємництво	8 тижнів – коледж	
1	2	Життєвий цикл розвитку системи					
1	3	Тестування - інтеграція та автоматизація					
1	4	Системи баз даних					
1	5		Структура даних та алгоритми систем баз даних			7 тижнів – роботодавець; 1 тиждень – коледж	

Продовження таблиці 14

1	6	Етика та комерційна логіка							
2	7	Розширене програмування							
2	8	Аналіз даних та статистичні дані про бізнес							
2	9	Інтерактивний дизайн інтерфейсу користувача							
2	10	Проектування без відриву від виробництва							
2	11		Розподілені системи	Веб-дизайн та авторизація	Підприємництво та інновації				
2	12		Штучний інтелект	Розробка мобільного додатка	Аналіз ризиків бізнесу				
3	13	Оцінка портфоліо							
3	14	Синоплічний (оглядовий) проект							
3	15		Програмування комплексних інформаційних систем підприємства	Сприйняття та мультимедіа	Технологія підприємства				
3	16		Забезпечення якості програмного забезпечення	3D моделювання, анімація та середовища	Новітні технології в бізнесі				

Джерело: розроблено за матеріалами офіційного веб-сайту Національного коледжу цифрових змін «Ада» [3]

світлі нинішнього реформування системи професійної (професійно-технічної) освіти України можуть стати принагідними для:

- удосконалення вже існуючих навчальних закладів та/чи навчально-практичних центрів галузевого спрямування;
- формування та пілотного випробування нового типу навчального закладу на основі кількох моделей, і поширення випробуваного нового типу закладу [99];
- розроблення механізмів розподіленої відповідальності за фінансування й гарантування раціонального розподілу ресурсів на професійну освіту, багатоканального й різнорівневого фінансування професійної підготовки кваліфікованих фахівців [135];
- створення регіональних багатофункціональних центрів передового досвіду професійної освіти і навчання [147, с.58-59 (А.2)].

2.6. ЦЕНТРИ (ПРОФЕСІЙНОЇ) ДОСКОНАЛОСТІ/МАЙСТЕРНОСТІ: МІЖНАРОДНИЙ ДОСВІД

У сучасному освітньому просторі дедалі більшого поширення набувають так звані *Centres of Excellence* (далі Центр). У багатьох країнах такі Центри вже успішно функціонують у секторі професійної освіти і навчання, як з ініціативи уряду, так і в рамках проектів міжнародних фондів та організацій. Для України дослідження особливостей функціонування Центрів досконалості в системах професійної освіти і навчання інших країн може бути корисним у контексті: а) рекомендованого в Заключному звіті Проекту Європейської Комісії в Україні (№ 2017/385997) «Формулювання допомоги ЄС у реформуванні системи професійної (професійно-технічної) освіти в Україні» щодо створення регіональних багатофункціональних центрів передового досвіду професійної освіти і навчання [147, с.58-59 (А.2)]; б) визначеної Європейським фондом освіти потреби оптимізації мережі професійно-технічних навчальних закладів шляхом удосконалення вже існуючих та розроблення й пілотного випробування нового типу навчального закладу на основі кількох моделей з подальшим поширенням у всіх регіонах/галузях економіки України [99]. Тому в

цьому розділі ми розглянемо суть і мету створення таких Центрів та їх значення і функції в секторі професійної освіти і навчання.

Насамперед, вважаємо за потрібне звернутись до значення слова «excellence» у перекладі з англійської для подальшого правильного використання відповідного його значення для повноцінного відображення самої суті такого явища. Отже, слово «excellence» має низку значень, а саме:

- досконалість, видатна майстерність, висока якість, перевага, високий рівень розвитку, відмінні (досконалі) успіхи/досягнення, видатна якість, високі досягнення, видатні досягнення (в якій-небудь сфері) – **загальна лексика**;

- високі стандарти якості – **бізнес лексика**;

- особливі успіхи (Excellence in Arts Award - стипендія «За особливих успіхах в галузі мистецтва»), особливі досягнення (у вивченні предмета; особливо в тексті атестатів і дипломів) – **сектор освіти**;

- майстерність – **сектор економіки**.

Не забуваймо також і про термін «*academic excellence*», що використовується в **секторі освіти** й означає успіхи в навчанні, високі стандарти навчання, особливі досягнення (у вивченні предмета і особливо в тексті документів про підтвердження рівня освіти).

Отже, зважаючи на різнобарвність перекладу та значення слова в залежності від сфери його використання, можна вважати за допустиме перекладати *Centres of Excellence* і як *Центр досконалості* чи *Центр передового досвіду*, або ж *Центр майстерності*, залежно від сфери/сектору економіки, де він використовується. Так, у бізнес-секторі та/чи сфері технологій це може бути Центр досконалості чи Центр передового досвіду, для промисловості – Центр майстерності, а в професійній освіті та навчанні його уточнена назва може залежати від сектора економіки на задоволення потреб якого й працює відповідний навчальний заклад. Тому для сфери послуг та харчування це може бути Центр майстерності, для сфери виробництва та/чи технологій – Центр передового досвіду, у соціальній сфері – Центр досконалості тощо.

То ж що таке *Centres of Excellence* (далі Центр)? Яка мета його створення? У чому полягає його функціонування? Які є різновиди/типи Центрів?

Загалом, Центр досконалості – це команда або організація, яка надає керівництва, інструкції чи підтримку, досліджує та впроваджує кращі практики, проводить тренінги тощо для фокусної зони. Центр може запроваджувати передові технології, нові бізнес-концепції, заповнювати прогалини у вміннях чи організовувати навчання, підвищення кваліфікації чи бути створений для відродження призупинених ініціатив. Основними складовими чи зонами впливу такого Центру, як правило, є управління та організація, інструменти їх втілення, методологія коректного впровадження і, звичайно ж, люди або цільова група, на яку всі попередні заходи і спрямовані (наприклад рис. 10).



Рис. 10. Зони впливу та діяльності Центрів

Щодо структурної побудови чи юридичного статусу, то якщо такий Центр функціонує в організації, це необов'язково має бути окрема структурна одиниця, а група людей чи вповноважений відділ, що виконує функції Центру розвитку компетенцій чи здібностей. Це також може бути й мережа установ, які співпрацюють один з одним для досягнення чи опанування передового досвіду в певній галузі (наприклад, Центр з досконалості у коледжах Рочестера з питань математики

та науки). У технологічних компаніях концепція Центру часто асоціюється з новими програмними засобами, технологіями або пов'язаними бізнес-концепціями, наприклад, сервіс-орієнтована архітектура, або бізнес-аналітика. В академічних установах Центр часто представлений у вигляді команди співробітників чи викладачів різних дисциплін, яка зосереджується на конкретній галузі досліджень або професійної діяльності. У секторі охорони здоров'я цей термін часто відноситься до Центру, який надає елементарну та легкодоступну медичну допомогу пацієнтам.

Загалом, створення Центру це вагомий крок у напрямку розвитку можливостей компанії, наприклад проведення належного аналізу даних з наступним прийняттям управлінських рішень в бізнесі.

У сфері професійної освіти і навчання, незалежно від назви – Центри передового досвіду, Центри (професійної) майстерності чи Центри досконалості, – створення таких сучасних осередків здобуття висококваліфікованої професійної освіти, що відповідає потребам роботодавців, ринку праці, розвитку технологій тощо, сприяє підвищенню престижу та попиту на професійну (професійно-технічну, технічну, техноло-

гічну) освіту серед населення. Наприклад, у Молдові проект ЄС «Підтримка сектора професійної освіти і навчання в Республіці Молдова» (реалізується консорціумом під керівництвом німецької компанії GOPA Worldwide Consultants) протягом 2014-2017 рр. сприяв створенню декількох Центрів майстерності/досконалості і вже в 2016 році ре-

Основним напрямом і цілями проекту є підтримка реформи сектора ПТО в Молдові та підготовка основних учасників у сфері професійної освіти та підготовки кадрів для підвищення якості професійної освіти. Окрім технічної допомоги, наданої в рамках цього проекту, ЄС підтримує бюджет уряду Молдови на суму 25 млн. Євро для належної підтримки модернізації та оптимізації загальної та професійної освіти. Метою такої підтримки є підвищення конкурентоспроможності національної економіки шляхом підготовки кваліфікованої робочої сили відповідно до поточних та майбутніх вимог ринку.

зультати не забарились. За п'ять днів початку вступної кампанії в професійно-технічні навчальні заклади кількість студентів перевищила кількість запропонованих місць, наприклад: Центр майстерності для сфери послуг та харчової промисловості (Center for Excellence in Services and Food) в м. Белці (437 заявок на 345 запропонованих місць), Центри досконалості в галузі комп'ютерних наук та ІКТ (Centre of Excellence in Computer Science and ICT) у м. Кишинів (рекордна кількість 526 заявок) та сектора економіки і фінансів (Centre of Excellence in Economics and Finance) (виконує 89% планів прийому). Загалом, середній рівень прийому на професійну освіту та підготовку впродовж першого тижня з початку кампанії становив 30% для професійно-технічних навчальних закладів, та більше 55% – для коледжів та Центрів майстерності/досконалості [27].

У 2015 році за підтримки програми Erasmus + Європейська асоціація з питань професійної освіти і навчання (European Vocational training Association (EVTA) започаткувала ініціативу «Ярлик якості професійної освіти і навчання» (VET Quality Label), щоб сприяти розвитку та поліпшенню ПОН шляхом удосконалення навчання та, відповідно, підвищення кваліфікації працівників.

Команда фахівців за основний орієнтир встановили *якість та інновації*, так як вони вважаються «ключами» для поліпшення систем професійної підготовки. Поняття «якість» не статичне чи абсолюте і розвивається в умовах адаптації до змін потреб ринку та/чи клієнта і, звісно, відповідає маркетинговим цілям. Це явище має багатоманітне відображення в різних літературних чи довідкових джерелах, але коли мова йде про *освітню та навчальну діяльність*, то аналіз якості в основному стосується «*послуг*», а не «*продуктів*». Тому в основу значення «ярлика якості» ПОН Асоціація заклала *якість маркетингу професійної майстерності* через поширення спільного стандарту передового досвіду та аналіз соціальної користі ПОН (основи політики Асоціації в проекті) [124].

За переконанням експертів Асоціації, підхід до ідеї «якісного маркування» ПОН має бути реалізований шляхом *прийняття та розвитку концепції «Центру досконалості у сфері професійно-технічної освіти»* як осередку систематичних професійно ефективних, соціально значи-

мих, методологічно вдосконалених послуг професійного навчання. Центр також повинен досліджувати, ретельно вивчати та втілювати у життя будь-які аспекти «досконалості» і на рівні фахівців-«однокурсників» (освітні навчальні асоціації чи Центри), і зацікавлених сторін (керівники та компанії), і працівників (професіонали та вчителі), і клієнтів (учнів/студенти). Тобто, використовувати суб'єктивний (відносний) підхід, спрямований на вивчення об'єктивних (абсолютних) елементів якості.

За визначенням команди фахівців Асоціації, Центр досконалості для системи професійної освіти і навчання повинен *постійно розвиватись, мати низку відмінних елементів та особливостей від показників, послуг та умов звичайних навчальних закладів системи ПОН середнього рівня та «йти в ногу» з різноаспектними технологічними й інноваційними змінами, а саме:*

- інноваційна інфраструктура, структурна організація Центру та наявність сучасних технологій/обладнання;
- налагодження, розвиток та підтримка взаємозв'язків з найбільш інноваційними компаніями з питань компетентностей, підготовки та працевлаштування;
- оновлення відповідних чи дотичних профілів професій, навчальних планів та програм підготовки;
- забезпечення технологічної, методологічної та педагогічної модернізації (підвищення кваліфікації/професійне вдосконалення) тренера.

Задля успішної реалізації поставлених завдань Асоціація розробила відповідну *методологію* вивчення та аналізу основних характеристик досконалості, це:

- обговорення стандартів та показників;
- визначення кандидатів у відповідних професійних мережах;
- проведення інтернет-опитування про Центри досконалості/професійної майстерності;
- мапування та аналіз елементів передового досвіду і перепон, що суперечать стандартам і нормам якості;

- створення каталогу Центрів досконалості ПОН для тренерів та фахівців у відповідних професійних мережах на основі укладання угод про співпрацю.

Зауважимо, що приналежність до мережі Центрів досконалості передбачає як низку переваг, так і зобов'язань для її учасників. Це можуть бути спільні заходи, програми, проекти, заходи покращення діяльності тощо – переваги; і надання можливостей, потужностей, ресурсів для проведення запланованих заходів та реалізації запланованого тощо – зобов'язання. Центри також повинні функціонувати в межах моделі соціальної значимості (social utility model), що базується на п'яти стрижнях, а саме:

- боротьба з масовими безробіттями, підтримка сталого повернення до роботи;

- стабільна працездатність, збереження робочих економічно стратегічних компетенцій;

- доступ до навчання або підтримка для всіх без дискримінації за ознаками території та/або прибутку, рівності, безпеки праці тощо;

- дотримання принципу соціального зв'язку та територіальної близькості до спільноти;

- реалізацію управління, соціальних та управлінських інновацій.

У рамках проекту було створено мережу Центрів у Бельгії, Франції, Італії та Німеччині (рис. 11).

Значний досвід у впровадженні Центрів досконалості має Об'єднане королівство Великої Британії та Північної Ірландії, адже в країні дискусії щодо їх створення та функціонування велись ще на початку 2000-х. Наразі в країні діють 400 навчальних закладів у секторі ПОН **зі статусом** *Центру професійної майстерності (Centre of Vocational Excellence/CoVE)*. Саме так! У країні функціонують не окремі навчальні заклади під назвою «Центр професійної майстерності», а коледжі безперервної освіти чи інші установи, що надають освітні та навчальні послуги сектору ПОН, зі статусом Центру професійної майстерності. Він вважається показником гарантії якості професійної підготовки в навчальному закладі. Для його присвоєння навчальна установа повинна надавати високоякісні послуги викладання і пропонувати низку курсів різних варіацій навчальних траєкторій, починаючи з третього

рівня Національної рамки кваліфікацій (Рамки регульованих кваліфікацій з 2015 року). Присвоєння статусу до 2010 року здійснювала Рада з питань навчання та вмінь (Learning and Skills Council). У квітні 2017 Агенція фінансування освіти та вмінь (Education and Skills Funding Agency, далі Агенція) об'єднала функції та зобов'язання Агенції фінансування освіти (Education Funding Agency) й Агенції фінансування навичок (Skills Funding Agency – колишня Рада з питань навчання та вмінь) і зараз відповідає за фінансування освіти і вмінь для дітей, молоді та дорослих. Фінансування діяльності Агенції здійснює Департамент освіти Об'єднаного королівства (Department for Education).

У Великій Британії також існує ряд установ, які займаються безпосередньо питаннями *професійної майстерності* через розроблення



Рис. 11. Мапа Центрів досконалості професійної освіти і навчання проекту «Ярлик якості професійної освіти і навчання» (VET Quality Label) Європейської асоціації з питань професійної освіти і навчання (European Vocational training Association (EVTA) за підтримки програми Erasmus +

підходів до її розуміння, способів її формування, моделювання та вироблення. Однією з таких установ є Центр з питань умінь, знань та ефективності діяльності організації (The Centre on Skills, Knowledge and Organisational Performance (SKOPE) Університету Кембридж [111]. Є ще й Центри досконалості (Centre of Excellence), але вони закріплені за вищими навчальними закладами (рис. 12), хоча спектр їхніх досліджень та діяльності може включати і питання сектора ПОН. Такі Центри, як правило, розробляють рішення та підходи на випередження для своєчасної й ефективної відповіді на виклики майбутнього та мають більш академічний характер діяльності.

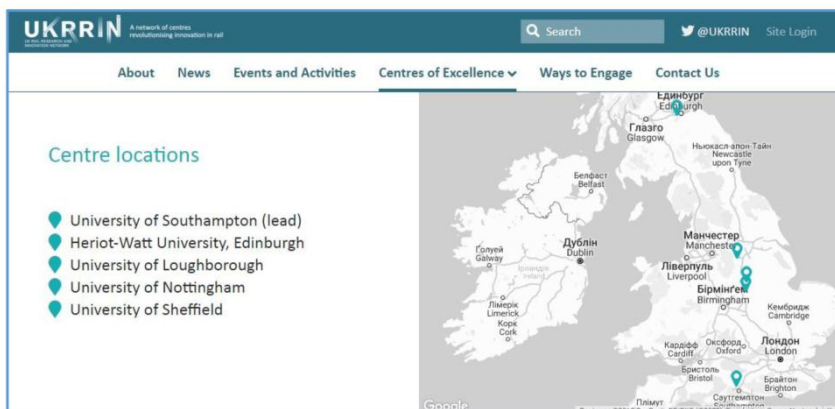


Рис. 12. Мережа Центрів досконалості в секторі інфраструктури [29]

То ж якщо озирнутись в минуле, до витоків дискусій про створення, функціонування, права, обов'язки та можливості Центрів професійної майстерності (ЦПМ), то можна побачити увесь спектр напруцьованого крізь призму запитань:

1. Які додаткові оперативні цілі має переслідувати Центр професійної майстерності?
2. У який(які) спосіб(способи) Центр професійної майстерності може задовольнити поточні та майбутні вимоги роботодавців?
3. Яким чином Центр професійної майстерності може залучати, зберігати, розвивати й винагороджувати висококваліфікованих фахівців? Як визначити їх дійсно високий рівень кваліфікації? У який спосіб висококвалі-

фіковані фахівців можуть продемонструвати свій професійний досвід та рівень підготовки?

4. Які фактори визначають розміщення та тип спеціалізації Центру професійної майстерності?

5. Які критерії слід використовувати для визначення та створення Центру професійної майстерності?

6. Чи є механізми підтримки Уряду достатніми та відповідними?

7. Чи можуть відповідальні установи та зацікавлені сторони впроваджувати заходи підтримки Центру професійної майстерності? Які саме? У який спосіб?

Аналіз відповідних першоджерел та документів [32], [43]. [65], [108] дає змогу узагальнено представити стислі відповіді-орієнтири на перераховані запитання. То ж, перш за все, було визначено, що ЦПМ повинні бути лідерами професійної підготовки 14-16 річних та пропонувати різні види і форми професійної підготовки для навчання представників інших вікових та цільових груп за рахунок узгодженості змісту освіти, високої якості ПОН і постійного розроблення інноваційних підходів для задоволення потреб у вміннях та навичках (1). ЦПМ повинні визначати не лише нагальні (сучасні) навички та вміння, а й майбутні, розробляти та пропонувати відповідні навчальні програми для їх опанування (й на випередження) із гнучким змістом, як для початківців (первинна ПОН), так і для вже досвідчених фахівців (підвищення кваліфікації, перепідготовка), активно використовувати сучасні ІКТ (2). Для ефективної організації залучення та роботи висококваліфікованих фахівців (із підприємств включно) було визначено необхідність упровадження низки ініціатив та винагород, можливості поєднання професійної та викладацької діяльності за рахунок гнучкого графіку роботи, проведення підвищення кваліфікації (професійна, методологічна, використання сучасних ІКТ та обладнання тощо), створення професійних мереж фахівців та використання маркетингових підходів (3). Основними передумовами створення, розміщення та спеціалізації ЦПМ було визначено реальну потребу в пропонованих навичках та вміннях, яка визначається лише через комунікацію між усіма зацікавленими сторонами, готовність їх підтримки на місцях (регіон чи галузь), доступність та відкритість ЦПМ для населення, ви-

користання ІКТ, відсутність дублювань та повторень з іншими навчальними закладами (у протилежному випадку – об'єднання зусиль та можливостей, створення мережі), належність пропонованої кваліфікації до офіційно визнаних Національних професійних кваліфікацій (4). Критеріями створення ЦПМ визначають доведену якість професійної підготовки, прозорість діяльності та доступність вступу, зв'язок із сектором економіки, роботодавцями, ситуацією на ринку праці (місцевому та/чи національному), рівень працевлаштування випускників, коротко- та довгострокові цілі навчального закладу, наявність прямих зав'язків та співпраці з висококваліфікованими спеціалістами й фахівцями галузі тощо (5). Координація зусиль та взаємодоповнюваності на інституційному та змістовому (навчальні програми, стандарти) рівнях і розвиток персоналу вважаються важливими та значимими заходами підтримки ЦПМ з боку зацікавлених сторін, наприклад: відбір та впровадження кращих практик, підвищення кваліфікації й рівня професійної компетентності викладачів навчальних закладів, надання можливостей формування вмінь роботи з сучасним обладнанням, формування мереж за професійними інтересами та обмін досвідом, надання навчальних матеріалів, спільна участь у проектах, супровід та розроблення стандартів тощо (6).

Та не лише в межах ЄС і сусідніх країн запроваджуються такі ініціативи й Центри досконалості. Цікавим також є досвід В'єтнаму, який напрацьовується завдяки підтримці Федеративної республіки Німеччини [31].

У рамках проекту Міжнародний технологічний коледж (МТК) розробляє навчальні програми на основі стандартів Німеччини та випробовує їх в реальних

З 2010 по 2020 рр. Німецьке товариство міжнародного співробітництва (GIZ) «Реформування професійної освіти і навчання у В'єтнамі» надає підтримку двом навчальним закладам – Міжнародний технологічний коледж (International Technology College) та Професійний коледж машинобудування та меліорації (Vocational College of Machinery and Irrigation) – для виконання ними завдань та функцій Центрів досконалості сектора технічної професійної освіти і навчання. Реалізує проект Міністерство праці, людей з обмеженими можливостями та соціального забезпечення (Ministry of Labour, Invalids and Social Affairs)

умовах підприємств. Основний фокус спрямовано на сектори з особливо високим потенціалом (будівельна механіка, металообробка, мехатроніка та промислова електроніка). Компанії, що беруть участь в реалізації таких навчальних програм, повинні забезпечувати практико-орієнтований підхід та відповідати вимогам промисловості. Проект, зі своєї сторони, підтримує навчальний заклад у плануванні та впровадженні навчальних програм через навчання педагогічних працівників та тренерів-експертів і надання консультацій щодо управління змістом навчальних програм. Для навчання використовується найсучасніше обладнання і планується в майбутньому розширити межі повноважень та підвищувати кваліфікацію відповідних працівників педагогічних колективів інших закладів.

Професійний коледж машинобудування та меліорації (ПКММ) розвиває своє перетворення на Центр досконалості в напрямі «озеленення» професійної освіти і навчання через розроблення та апробацію базових курсів з питань захисту навколишнього середовища, енергоефективності й ефективного використання ресурсів, навчальних програм та низки навчальних заходів з фокусом на потреби «зеленої» економіки. Навчальний заклад також розвиває можливості розширення зони відповідальності та впливу в секторі «зеленої ПОН» не лише на навчальні заклади В'єтнаму, а й Камбоджі, Лаосу та М'янми, але в статусі регіонального центру «зеленої» професійної освіти і навчання.

Сектори економіки для Центрів досконалості у В'єтнамі обрані відповідно до задекларованого прагнення стати індустріальною країною з одночасним покращенням екологічної ситуації до 2020 року. І професійна освіта є найважливішою або ж центральною частиною такого прагнення. У країні попит на

Цікаво. Загальна кількість населення В'єтнаму становить більше 94 млн. людей, середній вік – 30,1 рік, густота населення 301,4 особи/км². В Україні – 42 млн. населення, 40,6 років та 301,4 особи/км² та 74,3 особи/км² відповідно. Станом на грудень 2017 року в Україні кількість безробітних становить 1 786 400 осіб, з яких лише 422 400 офіційно зареєстровані як такі, що активно шукають роботу.

кваліфікованих робітників «крокує в ногу» з ростом економіки і закріпленням конкурентоспроможних позицій на регіональному й міжнародному ринках та відповідними технічними проблемами, що виникають в результаті таких перетворень. Система технічної професійної освіти і навчання В'єтнаму ще не синхронізована з потребами економіки й суспільства, і Центри досконалості створюються саме для забезпечення їх узгодження. Уряд країни планує підвищити долю підготовки кваліфікованих працівників від 32% до 55% до 2020 року, адже на ринок праці щороку виходить більше мільйона людей.

На даний час вже є значні результати та зрушення, а саме:

- розроблено основоположну концепцію Центрів досконалості для професійної освіти і навчання;
- для обраних і вказаних вище професіональних секторів вже розроблено професійні стандарти з активним залученням бізнесу та підприємств;
- з 2014 року більше 1800 студентів МТК змогли краще вибудувати свою професійну кар'єру завдяки підвищенню кваліфікацій 54 викладачів;
- підвищення кваліфікації вчительського складу включає не лише покращення їхніх практичних технічних умінь, а й вироблення безпечної поведінки та дотримання усіх вимог і нормативів.

За підтримки Міжнародної організації праці (МОП) та фінансування ЄС низка Центрів досконалості була створена й у Бангладеші для розвитку, підтримки та зміцнення якості підготовки робочої сили держави [30]. Центри здійснюють моніторинг практики розвитку вмінь та навичок у галузі та просувають найкращі моделі навчання на робочому місці у певному секторі промисловості.

До послуг Центрів належать такі: • проведення тренінгів, орієнтованих на промисловість щодо підвищення продуктивності та контролю якості, проведення курсів підвищення кваліфікації на національному рівні; • проведення досліджень і надання статистичних даних та послуг; • супровід процедур акредитації та сертифікації, розроблення/огляд галузевих політик та процедур; • розроблення та впровадження програм розвитку вмінь та навичок; • підтримка розвитку державно-приватного партнерства та взаємозв'язків між учасниками і

зацікавленими сторонами та залучення нових до співпраці як на національному так і на міжнародному рівнях; • допомога у створенні національно визнаних навчальних програм та прийняття методології підготовки та оцінювання на основі компетентності для задоволення потреб промисловості; • допомога окремим особам та організаціям у визнанні результатів попереднього навчання та підтвердження умінь і навичок набутих в результаті неформального чи інформального (спонтанного) навчання.

Центри можуть надавати послуги уряду, роботодавцям та працівникам асоціацій. У такий спосіб вони в змозі заробляти кошти на забезпечення свого функціонування, так як державне фінансування надається лише на перших етапах діяльності. То ж Центри мають можливості багатоканального фінансування – держава, приватні особи чи підприємства, донорські організації/внески. Управління Центрами здійснюють керівні органи, які складаються з представників Рад промислових навичок, державних органів та об'єднань працівників. Про успішність створення та функціонування Центрів свідчить той факт, що за рік їх функціонування в секторах шкіряної, аграрної, харчової та туристичної промисловості кількість учнів із 152 зросла до 2500, і 21 викладач підвищив свою кваліфікацію.

Отже, аналіз вищевикладеного дає змогу зробити висновок про різноманітність та різноаспектність використання такого явища як Центр досконалості у секторі професійної освіти і навчання, а саме:

- у секторі ПОН переклад та тлумачення поняття *Centres of Excellence* з англійської можна варіювати відповідно до галузі чи сектора економіки, цілей та особливостей діяльності, спектра знань та вмінь, або ж використовувати уточнений термін Центр професійної майстерності (*Centre of Vocational Excellence*) для визначення його професійної спрямованості (на прикладі Об'єданого королівства Великої Британії та Північної Ірландії);

- такий Центр може обслуговувати як потреби регіону, так і потреби галузі (регіональний, секторальний чи мішаний/гібридний), або ж бути осередком вироблення ефективних відповідей на виклики сучасності та майбутнього щодо потреб у вміннях для розвитку економіки та конкурентоспроможності держави;

- Центри обов'язково мають випереджувати інші заклади сектора ПОН на всіх рівнях (інституційному, змістовому, оснащення, кадри, співпраця тощо);

- у секторі ПОН Центри можуть бути як і окремим прогресивними навчальними закладами, так і слугувати в якості статусу навчального закладу для визнання високої якості професійної підготовки, яку він надає;

- створення таких Центрів має відповідати стратегічним цілям розвитку економіки країни, покращенню добробуту її громадян та знаходити підтримку з боку роботодавців, бізнесу та інших зацікавлених сторін;

- максимальне залучення роботодавців до усіх процесів та етапів професійної підготовки є обов'язковою умовою та запорукою відповідності рівня кваліфікації та майтесності випускника потребам, вимогам та умовам роботодавця вже з перших днів його/її професійної діяльності;

- наявність Центрів (професійної) майстерності/досконалості в секторі ПОН країни сприяє підвищенню статусу та популяризації робітничих професій, «омолодженню» робітничого потенціалу галузі та оновленню професійних знань і вмінь вже досвідчених працівників з багаторічним стажем роботи.

РОЗДІЛ III. ТЕЗАУРУС СУЧАСНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ І НАВЧАННЯ В КРАЇНАХ ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ

Для написання практичного посібника авторами було розроблено «Тезаурус професійної освіти і навчання в країнах Європейського Союзу» – специфічний друкований словник інтегративного типу, який є джерелом спеціальних знань щодо сучасного стану та перспектив розвитку сфери професійної освіти в умовах формування європейського освітньо-наукового простору [145].

При відборі основних термінів тезаурусу інформаційну базу складають три стрижневі тематичні напрями: 1) терміни і поняття, які пов'язані зі сферою праці; 2) європейські інструменти інтеграції у сфері професійної освіти; 3) терміни і поняття освіти упродовж життя, які увійшли в європейське законодавство та в нормативно-правове поле країн-членів ЄС. Розробники тезаурусу вирішили застосувати термінологію, прийняту в європейському законодавстві. У процесі підготовки були проаналізовані словники професійної освіти, видані в різні роки такими європейськими інституціями, як Європейський Центр розвитку професійної освіти і навчання (CEDEFOP), Європейська Фундація (практичної) підготовки (ETE), Європейська Мережа інтернаціоналізації професійної освіти і навчання (IREIVET) та ін., а також офіційні європейські та національні документи і наукові публікації, в яких відбито результати гострих дискусій щодо шляхів і перспектив розвитку професійної освіти в Україні і в країнах Європейського Союзу.

Кожен термін представлено за таким алгоритмом:

- *термін* (українською та англійською мовами);
- *визначення*: надається тлумачення терміну;
- *коментар*: приводиться пояснення щодо змісту терміну;
- *термінологічний ряд*: визначаються споріднені терміни;
- *джерело*: дається посилання на конкретне першоджерело або першоджерела.

Акредитація навчальної структури або програми навчання (accreditation of a VET provider or training programme): процес акреди-

тації навчального закладу професійної освіти або навчання, програми навчання або послуги, який демонструє, що вони схвалені відповідними законодавчими і професійними органами та відповідають прийнятим стандартам.

Джерело: *Quality in education and training. Glossary.* – CEDEFOP, Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2011. – 240 p.

Суміжні терміни: ліцензування (навчальних закладів), сертифікація (навчальних програм).

Альтернативне навчання (alternance training): освіта або навчання, в рамках якого періоди навчання в навчальному закладі або центрі чергуються з навчанням на робочому місці (з періодичністю в тиждень, місяць або рік).

Залежно від країни та статусу того, хто навчається, може мати місце модель контрактних відносин із роботодавцем або/і модель отримання ним винагороди за працю.

Коментар: дуальна система професійної освіти в Німеччині є класичним прикладом альтернативного навчання.

Джерело: *Terminology of European Education and Training Policy. A selection of 130 key terms.* - CEDEFOP, Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2014.- 338 p.

Брюггське комюніке (The Bruges Communiqué): документ, який формує бачення розвитку професійної освіти і навчання у країнах ЄС на період до 2020 року, встановлює цілі розвитку сфери та вимірні показники їх досягнення.

Коментар: центральним елементом візії розвитку професійної освіти і навчання є ідея про сучасність та привабливість даної сфери для учнів та їхніх батьків, усвідомлення ними якості професійної освіти, а також впевненість у тому, що отримані знання та вміння відповідають вимогам ринку праці та є основою для продуктивної зайнятості. Професійна освіта, яка включає не тільки здобуття первинної кваліфікації, й програми, що дають змогу досягти найвищого рівня кваліфікації в обраній сфері, уможливить таким чином постійно поглиблювати власну компетентність та набувати актуальних умінь. Крім того, обов'язковим є включення у програми професійної освіти елементів навчання на базі продуктивної діяльності на підприємствах та

компаніях для здобуття практичного досвіду. Викликом є поглиблення взаємодії в середовищі соціальних партнерів (роботодавців, закладів освіти тощо), що в майбутньому приведе до підвищення інтересу до здобуття саме професійної освіти як привабливої альтернативи академічній освіті. Інтернаціоналізація професійної освіти і навчання вимагає також набуття специфічних компетенцій (володіння іноземними мовами, вміння учитись, мобільність) та створення інфраструктури для забезпечення мобільності учнів і набуття ними широкого практичного інтернаціонального досвіду.

The Bruges Communiqué on enhanced European Cooperation in Vocational Education and Training for the period 2011-2020. Communiqué of the European Ministers for Vocational Education and Training, the European Social Partners and the European Commission, meeting in Bruges on 7 December 2010 to review the strategic approach and priorities of the Copenhagen process for 2011-2020. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.eqavet.eu/Equavet2017/media/Documents/brugescom_en.pdf

Учитель професійної освіти (teacher in VET): особа, функції якої полягають у передачі знань або досвіду студентам чи учням професійної школи чи навчального центру.

Коментар: учитель професійної освіти може виконувати декілька завдань: організація та реалізація навчальних програм/курсів, передача знань/досвіду (загальних або конкретних, теоретичних або практичних). Учитель у професійно орієнтованому закладі може також називатися «тренером».

Джерело: Terminology of European Education and Training Policy – A selection of 100 key terms. - CEDEFOP, Publications Office of the European Union, 2011. - [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.cedefop.europa.eu/en/files/4064_en.pdf

Суміжні терміни: інструктор, фасилітатор навчання, тренер, педагог, педагогічний персонал.

Доступ до професійної освіти і навчання (access to vocational education and training): умови або вимоги (кваліфікації, рівень освіти, компетентності або досвід роботи), які регулюють вступ до навчальних закладів та участь у програмах навчання.

Коментар: політикою європейських країн передбачається рівний доступ до професійної освіти і навчання всіх груп населення. Забезпечення доступу до професійної освіти і навчання вразливих груп населення вимагає активізації діяльності, наявності інформації, мотивації, професійної підготовки й управління, фінансування та орієнтації на цільове замовлення ринку праці. *Джерело: Quality in education and training. Glossary. – CEDEFOP, Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2011. – 240 p.*

Суміжні терміни: доступність професійної освіти і навчання.

Дистанційна освіта і навчання (distance education and training): освіта і навчання, які здійснюються на відстані за допомогою засобів комунікації, таких, як: радіо, телебачення, листування, література, комп'ютер або відео.

Джерело: Terminology of European Education and Training Policy. A selection of 130 key terms. – CEDEFOP, Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2014. – 338 p.

Суміжні терміни: електронне навчання, відкрита освіта.

Європейська кредитна система професійної освіти і навчання (European credit system for vocational education and training – ECVET) – трансферна система для визнання та накопичення результатів навчання, що уможливорює отримання кваліфікації. Інструменти та методологія європейської кредитної системи професійної освіти і навчання включають: опис кваліфікацій в одиницях навчальних результатів (знання, уміння і/або компетенції), регламенти процесу накопичення та перенесення результатів, додаткові документи (угоди, навчально-методичні матеріали, рекомендації для користувачів).

Коментар: Метою Європейської кредитної системи професійної освіти і навчання є забезпечення мобільності здобувачів професійної освіти і навчання; накопичення, трансферту та визнання в різних країнах результатів навчання (формального, неформального, інформального); стимулювання навчання впродовж життя; забезпечення прозорості кваліфікацій; стимулювання співробітництва між провайдерами професійної освіти і навчання в країнах Європи. Системою описуються одиниці навчальних результатів як елементи кваліфікації, які можуть бути оцінені та визнані (ECVET points). Система базується на

Європейській рамці кваліфікацій (EQF), Європасі (Europas) та Європейській системі забезпечення якості професійної освіти і навчання (EQAVET). Охоплює всі рівні Європейської рамки кваліфікацій, що відповідають професійній освіті і навчанню (від 3 до 8).

Джерела: *Quality in education and training. Glossary.* – CEDEFOP, Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2011. – 240 p.;

Glossary on European Policy in VET. European Regions Enhancing Internationalisation in Vocational Education and Training. – EREIVET, July 2015 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.ereivet.net>

Суміжні терміни: Європейська кредитна трансферно-накопичувальна система, ЄКТС.

Європейська рамка кваліфікацій для освіти впродовж життя (ЄРК) (European Qualification Framework (EQF)) – інструмент для опису й порівняння рівнів у національних, міжнародних та галузевих системах кваліфікацій.

Коментар: ЄРК включає вісім кваліфікаційних рівнів, описаних у термінах навчальних досягнень (сукупності знань, умінь і/або компетенцій), які охоплюють увесь спектр кваліфікацій від базового рівня до рівня вищої академічної і вищої професійної освіти.

Джерело: *Quality in education and training. Glossary.* – CEDEFOP, Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2011. – 240 p.

Суміжні терміни: національна рамка кваліфікацій.

Європейський фонд освіти (ЄФО) (European Training Foundation): спеціалізована інституція Європейського Союзу. Створена в 1990 році у Турині (Італія) з метою розвитку систем освіти і навчання в країнах-партнерах ЄС. Місія ЄФО – сприяння країнам з перехідною економікою та країнам, що розвиваються, в розбудові їх людського капіталу через реформування систем освіти і навчання та ринків праці. Співпрацює з 29 країнами (Південно-Східна Європа і Туреччина, країни Східного партнерства, Росія, Південне та Східне Середземномор'я, Центральна Азія). ЄФО спрямовує свою діяльність на: допомогу в розбудові виваженої державної політики у сфері професійної освіти і навчання в країнах-партнерах, створенні механізмів взаємодії системи професійної освіти і навчання та основних стейкхо-

лдерів, які спрямовуються на збільшення відповідності вимогам ринку праці, соціальній інклюзії та подолання бідності.

Джерело: ETF [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.etf.europa.eu/web.nsf/pages/home>

Європейський Центр розвитку професійного навчання (European Center for the Development of Professional Training – CEDEFOP): інституція Європейського Союзу, яка має на меті підтримку розвитку європейської політики у сфері професійної освіти і навчання. Центр надає експертну допомогу Європейській Комісії, країнам-членам ЄС і соціальним партнерам у впровадженні політики у сфері професійної освіти і навчання (VET). CEDEFOP спрямовує свою діяльність на:

- надання технічної допомоги та ідей щодо політики у сфері професійної освіти і навчання;
- розбудову нових підходів у сфері професійної освіти і навчання з урахуванням новітніх тенденцій розвитку і сучасних викликів;
- підвищення привабливості і розуміння значущості професійної освіти і навчання;
- об'єднання політиків, соціальних партнерів, дослідників і практиків для обговорення ідей і шляхів покращення політики у сфері професійної освіти і навчання;
- допомогу і підтримку в об'єднанні європейських підходів, принципів та інструментів покращення політики у сфері професійної освіти і навчання.

Джерело: CEDEFOP. [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <http://www.cedefop.europa.eu/en/about-cedefop>

Інформальне навчання (informal learning) – навчання в процесі щоденного професійного або побутового життя, яке не є структурованим та організованим і визначеним щодо цілей та часу.

Коментар:

- у більшості випадків, інформальне навчання є спонтанним;
- у європейській практиці результати інформального навчання можуть бути визнаними та сертифікованими.

Джерело: Terminology of European Education and Training Policy. A selection of 130 key terms. - CEDEFOP, Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2014.- 338 p.

Суміжні терміни: експериментальне навчання, неформальне навчання, випадкове навчання.

Кваліфікація (qualification) – включає різні аспекти:

- офіційна (формальна) кваліфікація – офіційне підтвердження (сертифікат, диплом, ступінь) компетентним органом специфічних знань, вмінь та/або компетенцій, визначених стандартами, що передбачають необхідну здатність виконувати певні функції у визначених сферах праці;

- знання, здібності та вміння, необхідні для результативного виконання специфічних функцій на певній посаді.

Джерело: Terminology of European Education and Training Policy. A selection of 130 key terms. - CEDEFOP, Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2014.- 338 p.

Суміжні терміни: компетентність, національна та Європейська рамки кваліфікацій.

Ключові уміння / ключові компетенції (key skills / key competences): ключові уміння, необхідні для життя в сучасному суспільстві Знань.

Коментар: у рекомендаціях Європейського Парламенту і Європейської Ради щодо ключових компетенцій впродовж життя вказується на вісім ключових компетенцій: спілкування рідною мовою; спілкування іноземними мовами; математична компетенція і базові компетенції в галузі науки і техніки; цифрова компетенція; уміння вчитися; міжособистісна, міжкультурна, соціальна і громадянська компетенція; культурне самовираження.

Джерело: Terminology of European Education and Training Policy. A selection of 130 key terms. - CEDEFOP, Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2014.- 338 p.

Суміжні терміни: професійні вміння, надпрофесійні вміння, нові вміння

Компетенція (competence): здатність адекватно використовувати результати навчання в певному контексті (у навчанні, професійній діяльності, в особистісному та професійному розвитку).

Джерело: Terminology of European Education and Training Policy. A selection of 130 key terms. - CEDEFOP, Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2014.- 338 p.

Суміжні терміни: компетентність, компетентності.

Контроль якості (quality control): інструменти, методи та діяльність, які використовуються для забезпечення відповідності вимогам щодо якості; частина системи управління якістю, яка має на меті гарантування того, що вимоги щодо якості будуть реалізовані.

Джерело: Quality in education and training. Glossary. – CEDEFOP, Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2011. – 240 p.

Суміжні терміни: аудит якості, моніторинг якості.

Копенгагенський процес (Copenhagen process): У 2002 році Копенгагенською Декларацією було започатковано процес співробітництва у сфері професійної освіти і навчання в Європі, в якому беруть участь країни-члени ЄС, Норвегія і країни-кандидати до вступу в ЄС із залученням їх урядів, соціальних партнерів та інституцій Європейського Союзу. У Копенгагенській Декларації проголошено пріоритети щодо зміцнення європейського співробітництва у сфері професійної освіти і навчання (VET). Мета процесу: покращення характеристик, якості та привабливості професійної освіти і навчання в Європі. Він спрямовується на стимуляцію використання різних можливостей професійного навчання в контексті освіти упродовж життя (LLL) та за допомогою інструментів освіти упродовж життя. Копенгагенський процес включає:

- політичний вимір, спрямований на формування спільних європейських цілей та реформування національних систем професійної освіти і навчання;

- розвиток спільної Європейської рамки та інструментів, що збільшують прозорість і якість компетентностей та кваліфікацій, полегшують мобільність;

- співробітництво у сфері взаємного навчання на європейському рівні та залучення всіх необхідних стейкхолдерів на національному рівні.

Пріоритети, проголошені Копенгагенською Декларацією, реалізуються на базі добровільного співробітництва у професійній освіті і підготовці. Стратегічними цілями передбачається:

- посилення європейського виміру в професійній освіті і навчанні;
- збільшення інформації, консультування і керівництва, а також прозорості системи;
- розвиток механізмів взаємного визнання і легалізації компетенцій і кваліфікацій;
- покращення оцінювання якості професійної освіти і навчання.

На першому етапі розвиток Копенгагенського процесу зосереджувався на виконанні короточасних цілей (Маастріхтське, Хельсінське, Бордоське комюніке), а в 2010 р. були задекларовані завдання розвитку сфери професійної освіти і навчання в ЄС до 2020 р. (Брюгське комюніке).

Джерело Glossary on European Policy in VET. European Regions Enhancing Internationalisation in Vocational Education and Training. – EREIVET, July 2015. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.ereivet.net>

Критерії оцінювання якості професійної освіти і навчання (quality indicator for assessing quality in VET): специфічні індикатори та характеристики для оцінювання якості професійної освіти і навчання або діяльності із забезпечення якості у сфері професійної освіти і навчання.

Коментар: критерії оцінювання якості професійної освіти і навчання, зазвичай, включають декілька показників (indicators);

- зазвичай, використовуються такі показники: планування відображає стратегічне бачення відповідних стейкхолдерів та включає деталізовані цілі/завдання, дії та показники; плани впровадження створені на основі консультацій зі стейкхолдерами та включають деталізовані принципи; оцінювання результатів та процесів має місце на регулярній основі та супроводжується вимірюваними показниками.

Джерело: Quality in education and training. Glossary. – CEDEFOP, Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2011. – 240 p.

Суміжні терміни: контроль якості, аудит якості, моніторинг якості.

Курикулум (curriculum): сукупність дій, здійснюваних в ході розробки курсу навчання, що включає: визначення мети і завдань, змісту, методів (включаючи оцінку) і матеріалів, а також вимог і заходів стосовно викладацького персоналу (викладачів та інструкторів).

Джерело: Terminology of European Education and Training Policy. A selection of 130 key terms. - CEDEFOP, Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2014.- 338 p.

Джерело: International Standard Classification of Education ISCED 2011. - United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO), 2011. – 88 p.

Суміжні терміни: програми (освітні та професійні), навчальний план.

Моніторинг якості професійної освіти і навчання (monitoring of quality in VET): систематичне збирання та аналіз показників якості з метою виявлення відповідності зі встановленими стандартами.

Джерело: Quality in education and training. Glossary. – CEDEFOP, Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2011. – 240 p.

Суміжні терміни: аудит якості.

Навчання на базі продуктивної діяльності (work-based learning): набуття знань і вмінь через безпосередню (або модельовану) діяльність в професійному контексті.

Коментар: може здійснюватися безпосередньо на виробництві або в навчальному закладі за умови моделювання виробничого процесу (віртуальні симулятори, бізнес-симуляції тощо).

Джерело: Quality in education and training. Glossary. – CEDEFOP, Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2011. – 240 p.

Суміжні терміни: навчання на виробництві, навчання на робочому місці, навчання поза робочим місцем.

Навчання на робочому місці (on-the-job training): професійне навчання, що здійснюється безпосередньо в робочому контексті. Мо-

же бути самостійною формою навчання або складовою навчальної програми, поєднуючись з навчанням поза робочим місцем.

Джерело: Terminology of European Education and Training Policy. A selection of 130 key terms. - CEDEFOP, Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2014.- 338 p.

Суміжні терміни: навчання на базі продуктивної діяльності, учнівство.

Навчання на базі проектів (Project-based learning - PBL): процес, який сприяє залученню учнів до вивчення проблем реального життя. Часто термін «навчання на базі проектів» використовують як синонім терміну «проблемне навчання», особливо в навчальних проектах, націлених на розв'язання конкретних життєво значущих проблем. Вчитель завчасно визначає уявлення про кінцевий продукт діяльності та про етапи проектування; учні/студенти планують дії щодо виконання проекту, працюючи індивідуально або в групах упродовж днів, тижнів і навіть місяців. Навчання на базі проектів є дослідницьким; орієнтованим на результат; керується курикулумом у форматі реальних життєвих контекстів.

Джерело: Glossary of Curriculum Terminology. – UNESCO-IBE, 2013.- 65 p.

Суміжні терміни: проблемне навчання

Наставництво (mentoring): керівництво і підтримка молоді (або «новачків» - студентів навчальних закладів та персоналу підприємств) досвідченою особою, яка діє як рольова модель, керівник, тьютор, коуч або довірена особа.

Джерело: Terminology of European Education and Training Policy. A selection of 130 key terms. - CEDEFOP, Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2014.- 338 p.

Суміжні терміни: тьютор, ментор, наставник, коуч.

Національна рамка кваліфікацій (national qualifications framework): інструмент класифікації кваліфікацій відповідно до встановлених критеріїв для певних рівнів навчання.

Коментар: національна рамка кваліфікацій має на меті інтеграцію і координацію кваліфікаційних підсистем і покращення прозоро-

сті, доступу, розвитку і якості кваліфікацій у зв'язку з ринком праці і громадянським суспільством.

Джерело: *Glossary: Recommendation of the European Parliament and of the Council of 23 April 2008 on the establishment of the European Qualifications Framework for lifelong learning.* - Режим доступу: <http://www.eucen.eu/EQFpro/GeneralDocs/FilesFeb09/GLOSSARY.pdf>

Суміжні терміни: Європейська рамка кваліфікацій.

Безперервна освіта і навчання (continuing education and training): освіта і навчання, які здійснюються після завершення особою початкової (базової) професійної освіти або початку трудової діяльності, і спрямовуються на:

- удосконалення або оновлення знань та/або вмінь;
- набуття нових умінь для кар'єрного сходження або перепідготовки;
- продовження особистісного та професійного розвитку тощо.

Коментар: безперервна освіта і навчання є частиною освіти впродовж життя і може охоплювати загальну, спеціальну або професійну, формальну і неформальну освіту тощо, даючи значні переваги для працевлаштування.

Джерело: *Terminology of European Education and Training Policy – A selection of 100 key terms.* - CEDEFOP, Publications Office of the European Union, 2011. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.cedefop.europa.eu/en/files/4064_en.pdf

Суміжні терміни: освіта впродовж життя.

Неформальне навчання (non-formal learning): навчання, «вбудоване» у процес планової навчальної діяльності, яке, проте, не завжди моделюється як навчальна діяльність (у категоріях навчальних цілей, часу навчання або підтримки навчання).

Коментар: ініціатором неформального навчання є особа, яка навчається. Результати неформального навчання можуть бути визнані незалежними акредитаційними центрами та бути підставою для отримання кваліфікації.

Джерело: *Terminology of European Education and Training Policy. A selection of 130 key terms.* - CEDEFOP, Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2014.- 338 p.

Суміжні терміни: формальне навчання, інформальне (спонтанне) навчання.

Освіта впродовж життя (lifelong learning): вся навчальна діяльність, яка здійснюється особою упродовж життя з метою вдосконалення знань, умінь, компетенцій і/або кваліфікацій в інтересах особистісного, соціального і/або професійного розвитку.

Джерело: Europass. Glossary/ [Електронний ресурс]. – Режим доступу: europass.cedefop.europa.eu/education-and-training-glossary

Суміжні терміни: адаптивність, освіта дорослих, безперервна освіта і навчання, всеохоплююче навчання.

Освіта дорослих (adult education): освіта, яка надається дорослому населенню; найчастіше вона є загальною, а не професійною. Спрямована на:

- надання компенсуючого навчання щодо базових умінь, які не були засвоєні особою раніше під час початкової освіти і навчання (наприклад, рахунок, письмо тощо);
- надання населенню доступу до кваліфікацій, що не були отримані ними з різних причин в системі початкової освіти і навчання;
- надання населенню можливостей отримувати, удосконалювати й оновлювати уміння/компетенції в конкретній галузі (цим терміном визначається безперервна освіта і навчання).

Коментар: Поняття «освіта дорослих» є наближенням до поняття «безперервна освіти і навчання», проте, ці поняття не є синонімами.

Джерело: Europass. Glossary/ [Електронний ресурс]. – Режим доступу: europass.cedefop.europa.eu/education-and-training-glossary

Суміжні терміни: компенсуюче навчання, безперервна освіта і навчання, освіта впродовж життя.

Оцінювання навчальних результатів (assessment of learning outcomes): оцінювання індивідуальних навчальних досягнень з використанням широкого спектру методів (письмові, усні та практичні завдання, виконання проектів, аналіз портфоліо) впродовж і/або по закінченню навчального курсу або його частини.

Джерело: Glossary of Curriculum Terminology. – UNESCO International Bureau of Education, 2013. – 68 p.

Суміжні терміни: підтвердження навчальних результатів.

Показники для оцінювання якості професійної освіти і навчання (Indicators for assessment of quality in VET): показники, які використовуються для оцінювання якості та покращення системи забезпечення якості професійної освіти і навчання та/або якості програм, які надаються провайдерами професійної освіти і навчання:

1. Відповідність системи оцінювання якості специфіці провайдера професійної освіти і навчання;
2. Обсяг витрат на навчання вчителів та тренерів;
3. Частка тих, хто бере участь в програмах професійної освіти і навчання;
4. Частка тих, хто завершив програми професійної освіти і навчання;
5. Рівень використання набутих умінь під час виконання функціональних обов'язків;
6. Рівень безробіття серед тих, хто закінчив програму навчання;
7. Залученість до програм навчання вразливих груп населення;
8. Механізм ідентифікації потреби ринку праці у програмах навчання;
9. Механізми забезпечення кращого доступу до професійної освіти і навчання;
10. Рівень залученості у процес професійного розвитку (подальше навчання, отримання роботи тощо) тих, хто закінчив програму навчання.

*Джерело: Report from the Commission to the European Parliament and the Council on the implementation of the Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 June 2009 on the establishment of a European Quality Assurance Reference Framework for Vocational Education and Training. - Brussels, 28.1.2014 COM(2014) 30 final. [Електронний ресурс]. – Режим доступу:
http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/policy/vocational-policy/doc/eqavet_en.pdf.*

Суміжні терміни: контроль якості, аудит якості, моніторинг якості.

Порівнюваність кваліфікацій (comparability of qualifications): ступінь встановлення еквівалентності між рівнями і змістом офіційних

кваліфікацій (сертифікатів або дипломів) на галузевому, регіональному, національному та міжнаціональному рівнях).

Коментар: порівнюваність кваліфікацій сприяє підвищенню можливостей працевлаштування і мобільності громадян. Цей термін не можна плутати з «еквівалентністю кваліфікацій, який застосовується для того, щоб засвідчити однакову цінність дипломів.

Джерело: Quality in education and training. Glossary. – CEDEFOP, Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2011. – 240 p.

Суміжні терміни: взаємне визнання кваліфікацій.

Початкова (базова) професійна освіта і навчання (initial education and training): загальна або професійна освіта і навчання в системі початкової освіти, зазвичай, на початковому етапі професійної кар'єри.

Коментар: до поняття початкової професійної освіти також може бути віднесена перепідготовка; початкова (базова) професійна освіта і навчання може здійснюватися в будь-якому форматі середньої або професійної освіти (очне, альтернативне навчання, учнівство тощо).

Джерело: Europass. Glossary/ [Електронний ресурс]. – Режим доступу: europass.cedefop.europa.eu/education-and-training-glossary

Суміжні терміни: компенсуюче навчання, безперервна освіта і навчання, освіта упродовж життя.

Привабливість професійної освіти і навчання (attractiveness of VET): спроможність професійної освіти і навчання стимулювати людей до вибору сфери професійної освіти і навчання; її здатність надавати кваліфікації, які відкривають перспективи кар'єрного зростання.

Коментар: привабливість професійної освіти і навчання залежить від багатьох факторів, а саме:

- іміджу професійної освіти і навчання та рівної поваги з академічними шляхами освіти;
- наявності гнучких траєкторій навчання, які уможливають мобільність між професійною й академічною освітою;
- залучення стейкхолдерів до управління професійною освітою і навчанням з метою гарантування відповідності кваліфікацій існуючим вимогам ринку праці, продуктивної зайнятості, підвищення конкурентоздатності працівника на ринку праці.

Джерела: *Quality in education and training. Glossary.* – CEDEFOP, Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2011. – 240 p.;

The Bruges Communiqué on enhanced European Cooperation in Vocational Education and Training for the period 2011-2020. Communiqué of the European Ministers for Vocational Education and Training, the European Social Partners and the European Commission, meeting in Bruges on 7 December 2010 to review the strategic approach and priorities of the Copenhagen process for 2011-2020. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/policy/vocational-policy/doc/brugescom_en.pdf

Суміжні терміни: доступність професійної освіти і навчання.

Професійна освіта і навчання (vocational education and training): освіта і навчання, що має на меті оснащення індивідуумів знаннями, уміннями, досвідом і/або компетенціями у визначених професіях або відповідності сучасним вимогам ринку праці.

Коментар: професійна освіта і навчання включає як набуття базової (первинної) кваліфікації для виходу на ринок праці, так і перепідготовку, підвищення кваліфікації, розвиток професійної компетентності; охоплює різні формати формального, неформального та інформального навчання.

Джерело: *Quality in education and training. Glossary.* – CEDEFOP, Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2011. – 240 p.

Суміжні терміни: початкова (базова) професійна освіта, безперервна освіта і навчання.

Рівень кваліфікації (level of qualification): поняття «рівень кваліфікації» охоплює два аспекти:

- рівень досягнень в галузі освіти і професійної підготовки, визначеної в системі або рамці(ках) кваліфікацій;
- результати навчання, набуті внаслідок освіти і професійної підготовки, досвіду роботи чи за умови неофіційної/неформальної професійної підготовки.

Коментар: рівень кваліфікації:

- часто визначається за стандартом кваліфікаційної системи чи дескриптора рівня рамки кваліфікацій;

- може бути визначений відповідно до професійного профілю (наприклад, опис результатів навчання, необхідних для виконання завдань, приєднані до роботи на певному рівні відповідальності та автономії);

- може стосуватись неофіційної або несертифікованої освіти і професійної підготовки.

Джерело: Quality in education and training. Glossary. – CEDEFOP, Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2011. – 240 p.

Суміжні терміни: кваліфікація, рамка кваліфікацій.

Соціальні партнери (social partners): асоціації працедавців і професійні спілки, які є сторонами соціального діалогу – процесу консультацій та двостороннього діалогу (іноді – тристороннього, який включає також представників влади і/або громадянського суспільства, неурядових організацій тощо).

Коментар: Концепція соціальних партнерів народилась у Франції і була пізніше прийнята в ЄС; тристоронній соціальний діалог пов'язується також із владою, представниками громадянського суспільства тощо.

Джерело: Terminology of European Education and Training Policy. A selection of 130 key terms. – CEDEFOP, Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2014.- 338 p.

Суміжні терміни: громадянське суспільство, соціальний діалог.

Стандарт (освіти та навчання) (standard (in education and training): розроблений і формалізований відповідальним органом документ, в якому визначено: а) правила діяльності і поведінки в умовах заданого контексту; б) результати яких необхідно досягнути.

Коментар:

- стандарт може бути виражений у кількісних термінах, із зазначенням абсолютних чи відносних показників та з використанням індикаторів або термінів якості, крізь призму чітких і точних формулювань;

- подальше виокремлення істотних ознак може здійснюватися у напрямі диференціації - вхідні стандарти (input standard), стандарти процесу (process standard) і стандарти результату (output standards):

- вхідні стандарти – це стандарти ресурсів (наприклад, персонал, фінансові ресурси, матеріальна база тощо), які мають бути наявними в закладі;

- стандарти процесу – це стандарти, які регламентують внутрішню діяльність закладу для досягнення результатів «на виході»;

- стандарти результату – це стандарти, які регламентують рівень кінцевого продукту діяльності закладу;

- подальше розмежування може здійснюватися між *стандартами компетенції (competence)*, *освітніми стандартами (educational)*, *професійними стандартами (occupational)*, *стандартами оцінювання (assessment)*, *стандартами легалізації/ визнання (validation)*, *стандартами сертифікації (certification)*;

- стандарт компетенції спрямовано на знання, уміння і/або компетенції, пов'язані з практичною професійною діяльністю в певній галузі;

- освітній стандарт стосується освітніх цілей, змісту курікулуму та якості освіти і навчання;

- професійний стандарт відбиває дії та завдання, пов'язані з безпосередньою діяльністю в певній галузі або за родом занять;

- оцінний стандарт регламентує оцінку навчальних результатів і методологію її використання;

- стандарт легалізації/визнання окреслює вимоги до рівня результатів навчання і методику використання;

- стандарт сертифікації окреслює коло вимог (правил) щодо отримання сертифіката або диплома, а також надані права;

- залежно від системи, ці стандарти можуть бути окремими документами, або складати один цілісний документ; в Англії та Ірландії використовуються різні терміни при описі очікуваних навчальних результатів учнів у школі та системи в цілому: термін «target», як правило, використовується щодо очікуваних результатів певного рівня освіти, а терміном «output/outcome standards» описуються специфічні цілі, що мають бути досягнуті учнем.

Джерело: Quality in education and training. Glossary. – CEDEFOP, Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2011. – 240 p.

Суміжні терміни: стандартизація, стандарт.

Стейкхолдер (у сфері професійної освіти і навчання) (stakeholder (in VET)): всі, хто має інтерес (в тому числі й фінансовий), у сфері професійної освіти і навчання (наприклад, ті, хто визначає політику в даній сфері, громадяни/покупці, працівники/роботодавці, суспільство, органи місцевого самоврядування тощо).

Джерело: Quality in education and training. Glossary. – CEDEFOP, Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2011. – 240 p.

Суміжні терміни: суспільний діалог.

Траєкторія навчання (pathway of training): набір споріднених програм навчання, які можуть надаватися різними навчальними закладами – школами, тренінговими центрами, вищими навчальними закладами, професійно-технічними навчальними закладами, та полегшують професійний розвиток індивідууму в рамках однієї чи різних галузей.

Джерело: Terminology of European Education and Training Policy. A selection of 130 key terms. - CEDEFOP, Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2014.- 338 p.

Суміжні терміни: курикулум, програма навчання.

Тренер (trainer) – особа, яка виконує одну чи більше навчальних функцій (теоретичного або практичного характеру) в навчальному закладі чи на виробництві.

Коментар: виділяють дві категорії тренерів: професійні тренери, які пройшли спеціальну підготовку та здійснюють тренерську діяльність у професійному навчальному закладі; фахівці різних галузей господарства, які, поряд із виконанням безпосередніх обов’язків, залучаються до тренерської діяльності в компаніях (як наставники і тьютори новопризначеного виробничого персоналу і учнів) або на ринку праці;

Тренери за допомогою порад, інструкцій, зворотного зв’язку можуть виконувати різні завдання: створювати сценарії тренінгів, проводити тренінги, допомагати учням у розвитку їхніх умінь.

Джерело: Terminology of European Education and Training Policy. A selection of 130 key terms. - CEDEFOP, Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2014.- 338 p.

Суміжні терміни: учитель професійної освіти, інструктор, фасилітатор навчання, педагог, педагогічний персонал.

Туринський процес (Torino Process): Туринський процес стартував у 2010 році з метою збору актуальної інформації щодо розвитку систем професійної освіти і навчання в країнах-партнерах та сприяння формуванню сучасної національної політики у сфері професійної освіти і навчання в країнах-партнерах ЄС. Аналітичні матеріали країн-партнерів подаються один раз на два роки.

Коментар: Туринський процес є інструментом для:

- розвитку спільного бачення пріоритетів та стратегії професійної освіти і навчання в середньостроковій перспективі;
- розбудови та оцінки ефективності національної політики в сфері професійної освіти і навчання;
- аналізу досягнень у сфері професійної освіти і навчання на регулярній основі;
- забезпечення можливостей розвитку потенціалу взаємодії між країнами-партнерами та країнами-членами ЄС;
- координації найбільш ефективного використання донорських коштів у відповідності з національними пріоритетами розвитку сфери професійної освіти і навчання.

Джерело: ETF [Електронний ресурс]. - Режим доступу: http://www.etf.europa.eu/web.nsf/pages/Torino_process

Уміння (skill): здатність виконувати завдання та вирішувати проблеми; здатність використовувати отримані знання і набуті навички в процесі виконання завдань та вирішення проблем.

Джерела: Quality in education and training. Glossary. – CEDEFOP, Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2011. – 240 p.;

Terminology of European Education and Training Policy. A selection of 130 key terms. - CEDEFOP, Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2014.- 338 p.

Суміжні терміни: знання, компетенції.

Управління якістю (quality management): усі види діяльності в сфері управління, які мають на меті розбудову політики в сфері якості; цілі та рівні відповідальності; упровадження політики за допомо-

гою плану впровадження якості, контролю якості, оцінювання якості в рамках системи управління якістю.

Коментар: управління якістю в сфері професійної освіти і навчання включає:

- аналіз ключових результатів навчання;
- аналіз відповідності вимогам ключових стейкхолдерів;
- аналіз якості навчального процесу;
- аналіз якості управління навчальним закладом та навчальним процесом;
- аналіз потенціалу щодо покращення якості професійної освіти і навчання.

Джерело: Quality in education and training. Glossary. – CEDEFOP, Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2011. – 240 p.

Суміжні терміни: система забезпечення якості.

Учні́вство (apprenticeship): систематичне довготермінове навчання, в рамках якого чергуються періоди навчання в навчальному закладі і на робочому місці; учень укладає контракт з роботодавцем й отримує грошову винагороду (заробітну плату або грошову допомогу). Роботодавець бере на себе відповідальність за організацію навчання, забезпечує освоєння конкретної професії.

Коментар: у французькій мові термін «apprentissage» застосовується як до назви програми, так і до процесу навчання; в німецькомовних країнах учнівство є елементом дуальної системи професійної освіти і навчання.

Джерело: Terminology of European Education and Training Policy. A selection of 130 key terms. - CEDEFOP, Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2014.- 338 p.

Суміжні терміни: альтернативне навчання.

Формальне навчання (formal learning): проводиться в структурованому й організованому середовищі (у навчальному закладі/центрі навчання або на робочому місці), і чітко визначається як навчання (з точки зору завдань, тривалості або ресурсів). Для того, хто навчається, формальне навчання має усвідомлений й наперед обдуманий характер. Зазвичай, формальне навчання завершується сертифікацією.

Джерело: Europass. Glossary/ [Електронний ресурс]. – Режим доступу: europass.cedefop.europa.eu/education-and-training-glossary

Суміжні терміни: інформальне навчання, неформальне навчання.

Цикл якості (цикл PDCA) (PDCA Cycle): повторюваний чотирьохкроковий алгоритм, який має на меті постійне покращання якості професійної освіти і навчання.

Коментар:

- є універсальним інструментом для вирішення проблем будь-якого характеру в бізнес-середовищі (також знаний як цикл Демінга, цикл Шухарта, колесо Демінга або «плануй-реалізуй-контролюй-дій»);

- використовується для безперервного впровадження в діяльність системи покращень;

- включає такі елементи: планування (етап проектування), реалізацію (етап впровадження), контроль (етап контролю), діяльність (етап корекції, покращення, адаптації).

Джерело: Quality in education and training. Glossary. – CEDEFOP, Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2011. – 240 p.

Суміжні терміни: система забезпечення якості.

Цифрова грамотність (digital literacy): здатність ефективно використовувати інформаційно-комунікаційні технології.

Джерело: Commission of the European Communities. Communication from the Commission. Making a European Area of Lifelong Learning a Reality.- Brussels, 21.11.2001 COM(2001) 678 final. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2001:0678:FIN:EN:PDF>

Суміжні терміни: базові уміння в галузі ІКТ, ключові уніння/ключові компетенції.

ЗАМІСТЬ ПІСЛЯМОВИ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ФОРМУВАННЯ ПОЛІТИКИ У СФЕРІ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ І НАВЧАННЯ В УКРАЇНІ З УРАХУВАННЯМ ЄВРОПЕЙСЬКИХ СТРАТЕГІЧНИХ ДОКУМЕНТІВ

Загальнонаціональний рівень

- проведений аналіз може слугувати науковим супроводом при розробці нової нормативно-правової бази розвитку професійно-технічної освіти в Україні, зокрема нового Закону про професійну освіту, а також державних цільових програм реалізації положень Стратегії «Україна 2020» (наприклад, Національна цільова стратегія розвитку підприємницької освіти) тощо;

- у вітчизняній нормативно-правовій базі щодо розвитку професійної освіти і навчання мають бути закладені стратегічні європейські ідеї розвитку цієї сфери, а саме: 1) двоєдина мета ПО: а) сприяння працевлаштуванню та економічному зростанню; б) сприяння інклюзії і соціальній єдності; 2) якість та досконалість ПО (уміння, що відповідають сучасним і майбутнім запитам); 3) привабливість ПО; 4) інтернаціоналізація ПО; 5) спільна відповідальність щодо інвестування в ПО;

- в умовах відсутності серед фахового загалу єдиного поняттєво-термінологічного апарату й відповідного консенсусу в розумінні та використанні термінології професійної освіти і навчання, що неточно узгоджується з міжнародною і європейською термінологією (наприклад, є розходження навіть у тлумаченні ключового терміну, який в європейському просторі визначається як «професійна освіта і навчання» (vocational education and training – VET), а в термінології ЮНЕСКО він продовжує визначатися як «технічна і професійна освіта і навчання» (TVET) тощо) на часі розробка Національного глосарію професійної освіти і навчання;

- з метою зміцнення бази знань у сфері професійної освіти і навчання ширше розгортати міждисциплінарні дослідження із застосуванням нових методологій, які дають змогу осмислювати ПОН в широкому європейському і світовому контекстах, ідентифікувати зміни, аналізувати кращі зарубіжні і вітчизняні практики, прогнозувати сценарії майбутнього

розвитку, створювати надійну базу даних для обґрунтування політики і рішень у цій галузі;

- з метою підвищення ефективності сфери професійної освіти і навчання ширше впроваджувати європейський досвід застосування стимулюючих моделей фінансування, які є прямим стимулом до покращення якості надання відповідних освітніх послуг і передбачають спільне несення витрат державою і соціальними партнерами (механізм багаторівневого фінансування, формульне фінансування, механізми розподілу витрат, застосування оподаткування, освітні ваучери, кредити на навчання, навчальні відпустки, модель фінансування за результатами тощо);

- оновити законодавчу базу, що регламентує діяльність професійних (професійно-технічних) навчальних закладів і підготовку кваліфікованих робітників на виробництві в частині узгодження вимог до педагогів професійного навчання з європейськими і світовими стандартами; при розробці нормативних рамок керуватися положеннями міжнародних документів щодо нової ролі, статусу, професійної підготовки, підвищення кваліфікації, достойних умов праці і належної заробітної плати для цієї категорії педагогів.

Регіональний рівень

- у ході процесів оптимізації і раціоналізації мережі закладів професійної (професійно-технічної освіти) ширше застосовувати зарубіжний досвід розбудови інноваційних моделей закладів ПОН, щої передбачають посилення взаємодії між інституціями різної спеціалізації (освітніми, науковими, виробничими) – кампуси професій і кваліфікацій у Франції, професійні центри компетентності у Латвії, Центри управління, підготовки і зайнятості молоді в Італії та ін.);

- для розбудови децентралізованої системи професійної (професійно-технічної освіти) в Україні цінними є ідеї європейського досвіду щодо нових форм організації і функціонування професійних навчальних закладів на базі розподілу функцій в регіоні між навчальними закладами, підприємствами та організаціями, які входять в освітній комплекс/кластер (наприклад, освітній кластер прикордонних регіонів Польщі і Німеччини);

- з метою підвищення привабливості професійної (професійно-технічної) освіти, престижності робітничих професій, створення позити-

вного іміджу навчальних закладів професійної (професійно-технічної) освіти активізувати поширення всеукраїнських конкурсів фахової майстерності, які проводяться кожні два роки в міжнародному форматі (World Skills International); систематично збільшувати участь ПТНЗ у соціальних мережах та активно використовувати засоби рекламування; нарощувати міжнародну професійну мобільність учнів/студентів, викладацького та адміністративного персоналу ПТНЗ і закладів передвищої освіти, розширювати участь в міжнародних проектах та використовувати потенціал міжнародних інституцій в Україні (Goethe-Institut, British Council, Французький Інститут та ін.);

- для інституалізації соціального діалогу та розвитку нової якості соціальної взаємодії зосередити зусилля на розширенні ролі і функцій регіональних рад професійної освіти з урахуванням європейського досвіду розширення участі в ПОН приватного сектора, неурядових організацій та ін.;

- оновлення законодавчої бази, що регламентує діяльність професійних (професійно-технічних) навчальних закладів і підготовку кваліфікованих робітників на виробництві в частині узгодження вимог до педагогів професійного навчання з європейськими і світовими стандартами;

- упроваджувати інноваційні механізми фінансування, які мотивують як навчальні заклади професійної освіти і навчання до збільшення ефективності їхньої діяльності, так і громадян – до продовження навчання і підвищення їхнього професійного рівня (освітні ваучери, кредити на навчання, навчальні відпустки, модель фінансування за результатами тощо);

Рівень навчальних закладів

- для імплементації сучасних інноваційних моделей управління навчальними закладами професійної освіти ширше впроваджувати технології маркетингового управління професійною освітою, системи внутрішнього та зовнішнього керування й контролю якості освіти; ввести практику вимірювання й самооцінювання, дисципліну періодичного аналізу результативності діяльності навчального закладу; формувати оптимальні педагогічні умови розвитку організаційної культури та позитивного ставлення (прийняття) європейських і загальнолюдських цінностей освіти керівними й викладацькими кадрами, а також учнями/студентами закладів професійної освіти тощо;

- для посилення інтернаціоналізації професійних навчальних закладів зосередитися на залученні до співпраці закладів-партнерів з країн ЄС та імплементації ідей їхнього інноваційного досвіду, зокрема, впровадження в навчальний процес сучасних методик викладання, створення нових навчальних планів і програм відповідно до необхідних у XXI столітті нових умінь, розвитку місцевих ініціатив у сфері учнівства з використанням ідей європейського досвіду і кращих практик тощо;

- для забезпечення сталого розвитку та підвищення конкурентоздатності закладів професійної (професійно-технічної) освіти – розбудовувати принципово нові моделі управління, щої поєднують сучасне стратегічне управління, управління розвитком закладу професійної (професійно-технічної) освіти, проектний менеджмент, проектну діяльність тощо;

- розробка нової системи професійної орієнтації і кар'єрного розвитку майбутніх фахівців – випускників професійних навчальних закладів у світлі нового процесу формування регіонального замовлення, нового позиціонування закладів у регіональній мережі професійної освіти та повноцінної реалізації навчання впродовж життя з орієнтацією на положення Стратегії «Європа-2020».

Українська система професійної (професійно-технічної) освіти буде здатна конкурувати із системами професійної освіти і навчання зарубіжних країн у сфері якості тільки за умови широкої громадської підтримки сучасної освітньої політики, відновлення відповідальності й активної ролі держави у цій сфері, поглиблення корпоративної соціальної відповідальності роботодавців у процесі модернізації системи професійної (професійно-технічної) освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. A Guide to Apprenticeships [Електронний ресурс].– Режим доступу: https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/471383/Apprenticeships_Learner_Brochure__updated_October__15_.pdf
2. Act No. 2013-595 of 8 July 2013 providing guidelines for the refoundation of the school of the Republic. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000027677984&categorieLien=id>
3. Ada National college for digital skills [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://ada.ac.uk/about-ada/>
4. Agency for Vocational Education and Training and Adult Education (2016). Vocational education and training in Europe – Croatia. Cedefop ReferNet VET in Europe reports. http://libserver.cedefop.europa.eu/vetelib/2016/2016_CR_HR.pdf
5. Allinckx, I.; Monico D. (2016). Vocational education and training in Europe – Belgium. Cedefop ReferNet VET in Europe reports; 2016. http://libserver.cedefop.europa.eu/vetelib/2016/2016_CR_BE.pdf
6. Andersen, O.D; Kruse, K. (2016). Vocational education and training in Europe – Denmark. Cedefop ReferNet VET in Europe reports; 2016. http://libserver.cedefop.europa.eu/vetelib/2016/2016_CR_DK.pdf
7. Apprenticeship agreement: template [Електронний ресурс].– Режим доступу : <https://www.gov.uk/government/publications/apprenticeship-agreement-template>
8. Apprenticeship Reform Programme Benefits Realisation (2017) Department for Education Reference: DFE-00115-2017 Crown copyright 2017 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/604401/Apprenticeship_Reform_Programme_-_Benefits_Realisation_Strategy.pdf
9. Apprenticeships, Skills, Children and Learning Act [Електронний ресурс].– Режим доступу : <http://www.legislation.gov.uk/ukpga/2009/22/part/1>
10. Arnold, Rolf/Münch, Joachim (1996): Questions and answers on the Dual System of vocational training in Germany, Federal Ministry of Education and Science, Research and Technology, Bonn, 104 p.
11. Association of colleges. General further education colleges. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.aoc.co.uk/general-further-education-colleges>
12. Association of colleges. Sharing Innovative Approaches to Implementing 16 – 19 Study Programmes Hull College Group. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.aoc.co.uk/.../Hull%20College%20Group%20-%20...>

13. Athanasouli, A., Georgiadis, N., Karnemidou, A., Mavris, D. (2016). Vocational education and training in Europe – Greece. Cedefop ReferNet VET in Europe reports http://libserver.cedefop.europa.eu/vetelib/2016/2016_CR_GR.pdf
14. Bacigalupo M., Panagiotis Kamylyis P., etc. EntreComp: The Entrepreneurship Competence Framework. – Luxembourg: Publication Office of the European Union. – 2016. – 39 p.
15. Building our Industrial Strategy [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/611705/building-our-industrial-strategy-green-paper.pdf
16. Burke, N.; Condon, N. and Hogan, A. (2016). Vocational education and training in Europe – Ireland. Cedefop ReferNet VET in Europe reports; 2016. http://libserver.cedefop.europa.eu/vetelib/2016/2016_CR_IE.pdf
17. Cedefop (2004): From divergence to convergence. A history of vocational education and training in Europe, Vocational Training European Journal No.32,
18. Cedefop (2014) Developing apprenticeships Briefing note – 9088 EN [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.cedefop.europa.eu/en/publications-and-resources/publications/9088>
19. Cedefop (2014a). Attractiveness of initial vocational education and training: identifying what matters. Luxembourg: Publications Office. Cedefop research paper; No 39. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/5539_en.pdf
20. Cedefop (2015). Stronger VET for better lives: Cedefop’s monitoring report on vocational education and training policies 2010-14. Luxembourg: Publications Office of the European Union. Cedefop Reference series; No 98.
21. Cedefop (2016). Vocational education and training in Slovakia: short description. Luxembourg: Publications Office. <http://dx.doi.org/10.2801/831200>
22. Cedefop (2017). The changing nature and role of vocational education and training in Europe. Volume 2: Results of a survey among European VET experts. Luxembourg: Publications Office. Cedefop research paper; No 64. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://dx.doi.org/10.2801/548024>
23. Cedefop (2017). Vocational education and training in Estonia: short description. Luxembourg: Publications Office. <http://dx.doi.org/10.2801/15844>
24. Cedefop (2017). Vocational education and training in Malta: short description. Luxembourg: Publications Office. <http://dx.doi.org/10.2801/42549>
25. Cedefop. European Commission. Guiding principles on professional development of trainers in vocational education and training [Электронный ресурс].- Режим доступа: [http:// C:/Documents%20and%20Settings/](http://C:/Documents%20and%20Settings/)

Admin/Мои%20документы/Downloads/TWG_Guiding_principles_on_professional_development_of_trainers_in_VET_FINAL%20(5).pdf

26. CEDEFOP. Thessaloniki, 3 December 2015. PRESS RELEASE. Innovation and training: partners in change.-[Электронный ресурс].- Режим доступа: [https://Documents%20and%20Settings/Admin/Мои%20документы/Downloads/2015-12-03_press_release_bn-innovation_en%20\(1\).pdf](https://Documents%20and%20Settings/Admin/Мои%20документы/Downloads/2015-12-03_press_release_bn-innovation_en%20(1).pdf)

27. Centres of Excellence and Colleges are among the Top Preferences in Vocational Education [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.eu-vet-project-gopa.md/1661/>

28. Centre Inffo (2016). Vocational education and training in Europe – France. Cedefop ReferNet VET in Europe reports; 2016. http://libserver.cedefop.europa.eu/vetelib/2016/2016_CR_FR.pdf

29. Centre of Excellence in Infrastructure [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ukrrin.org.uk/centres-of-excellence/centre-of-excellence-in-infrastructure/>

30. Centres of Excellence (COEs) in Bangladesh [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---asia/---ro-bangkok/---ilo-dhaka/documents/publication/wcms_226504.pdf

31. Centres of excellence for vocational education [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.giz.de/en/worldwide/18758.html>

32. Centres of Vocational Excellence: heralding a new era for further education <http://dera.ioe.ac.uk/11417/1/011140.pdf> [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://dera.ioe.ac.uk/11417/1/011140.pdf>

33. Cerkez, E.B.; Stroie, D.C.; Vladut, Z.E. (2016). Vocational education and training in Europe – Romania. Cedefop ReferNet VET in Europe reports. http://libserver.cedefop.europa.eu/vetelib/2016/2016_CR_RO.pdf

34. Circular No 2014-068 of 20-5-2014: [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=79642

35. Communiqué of the European Ministers for Vocational Education and Training, the European Social Partners and the European Commission, meeting in Bruges on 7 December 2010 to review the strategic approach and priorities. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://ec.europa.eu/education/policy/vocational-policy/doc/brugescom_fr.pdf

36. Daija, Z.; Kinta, G. (2016). Vocational education and training in Europe – Latvia. Cedefop ReferNet VET in Europe reports. http://libserver.cedefop.europa.eu/vetelib/2016/2016_CR_LV.pdf

37. Dearden, L., C. Emmerson, C. Frayne, and C. Meghir (2009). "Conditional cash transfers and school dropout rates." *Journal of Human Resources*, 44(4): 827-857

38. Deissinger Thomas. Übungsfirmen am kaufmännischen Berufskolleg in Baden-Württemberg. Praxisorientierung vollzeitschulischer Berufsbildung zwischen Anspruch und Wirklichkeit. – Eusl-Verlagsgesellschaft mbH. Paderborn.– 2006. – 212 S.

39. DGERT (2016). Vocational education and training in Europe – Portugal. Cedefop ReferNet VET in Europe reports; 2016. http://libserver.cedefop.europa.eu/vetelib/2016/2016_CR_PT.pdf

40. Die Zentralstelle des Deutschen ÜbungsfirmenRings. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.die-zentralstelle.de/zentralstelle-und-netzwerk/die-zentralstelle.html>

41. Duale Ausbildung [Электронный ресурс].– Режим доступа : https://de.wikipedia.org/wiki/Duale_Ausbildung

42. Dunia Pepe, Piera Casentini. Innovation in VET: Italy. - CEDEFOP.- ReferNet.- Режим доступа: https://cumulus.cedefop.europa.eu/files/vetelib/2016/2016_CR_IT.pdf

43. Education & Skills Funding Agency [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.gov.uk/government/organisations/education-and-skills-funding-agency>

44. Educational Policy Outlook. Israel. – OECD, 2016. – 24 p.

45. Efficiency and Innovation Fund Shared Services Evaluation Report: The Many Faces of Collaboration. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.aoc.co.uk/sites/default/files/The%20Many%20Faces%20of%20Collaboration_0.pdf

46. English Apprenticeships: Our 2020 Vision (2015) HM Government BIS/15/604 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/482754/BIS-15-604-english-apprenticeships-our-2020-vision.pdf

47. EntreComp: The Entrepreneurship Competence Framework. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ec.europa.eu/jrc/en/publication/euro-scientific-and-technical-research-reports/entrecomp-entrepreneurship-competence-framework>

48. Entrepreneurship education. Growth. Internal Market, Industry, Entrepreneurship and SMEs. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://ec.europa.eu/growth/smes/promoting-entrepreneurship/support/education_en

49. Estonia: VET in Europe: country report 2017 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.cedefop.europa.eu/de/publications-and-resources/country-reports/estonia-vet-europe-country-report-2017>

50. ETF (2014b). Making better vocational qualifications vocational qualifications system reforms in ETF partner countries. NQF inventory. Turin: ETF. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.etf.europa.eu/webatt.nsf/0/3AE7DF5686200FCEC1257CA00047FD58/\\$file/Making%20better%20vocational%20qualifications.pdf](http://www.etf.europa.eu/webatt.nsf/0/3AE7DF5686200FCEC1257CA00047FD58/$file/Making%20better%20vocational%20qualifications.pdf)

51. European Commission. Common European Principles for Teacher Competencies and Qualifications. – Brussel : European 'Commission, 2005. – URL: http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/doc/principles_en.pdf.

52. European Commission. Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee the Regions. A new impetus for European cooperation in Vocational Education and Training to support the Europe 2020 strategy.- Brussels, 9.6.2010 COM(2010) 296 final [Электронный ресурс].- Режим доступа: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52010DC0296&from=EN>

53. European Commission. Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee the Regions. Youth on the Move: An initiative to unleash the potential of young people to achieve smart, sustainable and inclusive growth in the European Union.

54. European Commission. Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions. Youth Opportunities Initiative, COM (2011) 933 final, Brussels, 20.12.2011. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ec.europa.eu/social/BlobServlet?docId=7276&langId=en>

55. European Commission. Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions. Rethinking Education: Investing in skills for better socio-economic outcomes. Strasbourg, 20.11.2012 COM (2012) 669 final

56. European Commission. Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee the Regions. Joint Report of the Council and the Commission on the implementation of the Strategic framework for European cooperation in education and training (ET2020). New priorities for European cooperation in education and training. Brussels, 26.8.2015 COM (2015) 408 final

57. European Commission. Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions. Opening up Education: Innovative teaching and learning for all through new Technologies and Open Educational Resources (2015). [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX%3A52013DC0654>

58. European Commission. Communiqué of the European Ministers for Vocational Education and Training, the European Social Partners and the European Commission, convened in Bruges on 7 December 2010, on enhanced European Cooperation in Vocational Education and Training for the period 2011-2020. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.bruges_en.pdf

59. European Commission. European Alliance for Apprenticeships. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://todofp.es/dam/jcr:6399580b-919e-42b3-9a02-012928599a39/dgemplleaflightapprenticeshipenaccessiblev1-0-pdf.pdf>.

60. European Union. Europe 2020: A strategy for smart, sustainable and inclusive growth. Communication from the Commission. – Brussels, 3.3.2010 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ec.europa.eu/eu2020/pdf/COMPLET%20EN%20BARROSO%20%20%20007%20-%20Europe%202020%20-%20EN%20version.pdf>

61. European Union. Lisbon European Council 23 And 24 March 2000. Presidency Conclusions [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consilium.europa.eu/uedocs/cms_data/docs/pressdata/en/ec/00100-r1.enO.htm.

62. EUROPEN-PEN International (PEN). [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.penworldwide.org/practiceenterprise.html>. (Дата обращения 20.11.2017). Idee der Übungsfirma. – Austrian Center for Training firms. – Wien. – Juli 1998. – S.31.

63. Eurostat Vocational education and training statistics [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Vocational_education_and_training_statistics

64. Eurotrainer: A study of the situation and qualification of trainers in Europe. FINAL REPORT. Institut Technik+Bildung, University of Bremen, January 2008. [Электронный ресурс].- Режим доступа: https://www.bibb.de/dokumente/pdf/projekt_30557_wlk_so_EUROTRAINER_FinalReport_Vol_1.pdf

65. Experience UK: A guide to creative excellence in visitor attractions [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.gov.uk/>

government/publications/experience-uk-a-guide-to-creative-excellence-in-visitor-attractions

66. Farkas, P. et al. (2016). Vocational education and training in Europe – Hungary. Cedefop ReferNet VET in Europe reports. http://libserver.cedefop.europa.eu/vetelib/2016/2016_CR_HU.pdf

67. Further and Higher Education Act 1992. CHAPTER 13. First Published 1992. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.legislation.gov.uk/ukpga/1992/13/pdfs/ukpga_19920013_en.pdf

68. Green, F., Felstead, A., Gallie, D., Inanc, H. and Jewson, N. (2016), The Declining Volume of Workers' Training in Britain. British Journal of Industrial Relations, 54: 422–448.

69. Hergan, M.; Čelebič T. (2016). Vocational education and training in Europe – Slovenia. Cedefop ReferNet VET in Europe reports; 2016. http://libserver.cedefop.europa.eu/vetelib/2016/2016_CR_SI.pdf

70. High speed rail – the National college [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.nchsr.ac.uk/>

71. Hippach-Schneider, U.; Huismann, A. (2016). Vocational education and training in Europe – Germany. Cedefop ReferNet VET in Europe reports; 2016. http://libserver.cedefop.europa.eu/vetelib/2016/2016_CR_DE.pdf

72. Hodgson, A. (2015). “The coming of age for FE? Reflections on the past and future role of further education colleges in England.” Institute of Education Press

73. Hupkau, C., S. McNally, J. Ruiz-Valenzuela and G. Ventura, “Post-Compulsory Education in England: Choices and Implications”, CVER Discussion paper July 2016

74. INFPC (2016). Vocational education and training in Europe – Luxembourg. Cedefop ReferNet VET in Europe reports. http://libserver.cedefop.europa.eu/vetelib/2016/2016_CR_LU.pdf

75. Innovation in VET – France. The Example of the Campuses of Professions and Qualifications.- CEDEFOP.- ReferNet. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.centre-inffo.fr/refernet/IMG/pdf/Innovation_in_VET.pdf

76. Israel 2020: A Strategic Vision for Economic Development. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.econstrat.org/research/country-and-area-studies/354-israel-2020-a-strategic-vision-for-economic-development>

77. Israel: Trends, Perspectives and Challenges in Strengthening Vocational Education for Social Inclusion and Social Cohesion. - European Training Foundation, 2014. – 62 p.

78. Jacobs J. Real time strategic change: How to create your preferred future faster and more sustainably. [Электронный ресурс]. – Режим доступа:

<http://stiatemenos.com/real-time-strategic-change-how-to-create-your-preferred-future-faster-and-more-sustainably>

79. Kaňáková, M.; Czesaná, V.; Šímová, Z. (2016). Vocational education and training in Europe – Czech Republic. Cedefop ReferNet VET in Europe reports. http://libserver.cedefop.europa.eu/vetelib/2016/2016_CR_CZ.pdf

80. Key further education statistics. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.aoc.co.uk/about-colleges/research-and-stats/key-further-education-statistics>

81. Korelli, Y.; Mourouzides, Y. (2016). Vocational education and training in Europe – Cyprus. Cedefop ReferNet VET in Europe reports. http://libserver.cedefop.europa.eu/vetelib/2016/ReferNet_CY_CR.pdf 16

82. Koukku, A.; Paronen, P. (2016). Vocational education and training in Europe – Finland. Cedefop ReferNet VET in Europe reports; 2016. http://libserver.cedefop.europa.eu/vetelib/2016/2016_CR_FI.pdf

83. Kuczera, M., S. Field and C. Windisch, (2016). “Building skills for all: a review of England” OECD. Snelson, S., and K. Deyes. (2016).

84. Kvalifikacijų ir profesinio mokymo plėtros centras. (2016). Vocational education and training in Europe – Lithuania. Cedefop ReferNet VET in Europe reports. http://libserver.cedefop.europa.eu/vetelib/2016/2016_CR_LT.pdf

85. L. Wolff, E. Breit. Education in Israel: The Challenges Ahead. - Research Paper / The Joseph and Alma Gildenhorn Institute for Israel Studies – Nr.8. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://israelstudies.umd.edu/pdf/Larry%20Wolff%20Research%20Paper%20-%20May%202012%20-%20Updated.pdf>

86. Leaflet of the national ‘Education Economy’ Council. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.education.gouv.fr/cid74533/le-conseil-national-education-economie.html>

87. Maier Thomas- Die Übungsfirma aus der IKP-Perspektive. Eingereicht an der Pädagogischen Hochschule Steiermark zur Erlangung des akademischen Grades Bachelor of Education (BEd). – Graz. – 2013. – 67 S.

88. Mapping Vocational Education and Training Governance in Israel. – GEMM, 2014. – 28 p.

89. National college creative industries [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://creativeindustries.ac.uk/>

90. National reform programme, France, May 2014 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.economie.gouv.fr/files/programme-national-de-reforme-2014.pdf>

91. NAVET (2016). Vocational education and training in Europe – Bulgaria. Cedefop ReferNet VET in Europe reports; 2016. http://libserver.cedefop.europa.eu/vetelib/2016/2016_CR_BG.pdf
92. Norwegian Centre for International Cooperation in Education (SIU) (2016). Vocational education and training in Europe – Norway. Cedefop ReferNet VET in Europe reports; 2016. http://libserver.cedefop.europa.eu/vetelib/2016/2016_CR_NO.pdf
93. Office of Qualifications and Examinations Regulation (Ofqual): Twitter Archive [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://webarchive.nationalarchives.gov.uk/twitter/ofqual?year_from=2009&year_to=2017&amount=15&sort=desc&from=630
94. Opening a studio school: a guide for studio school proposer groups on the pre-opening stage, DfE, August 2014. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: dera.ioe.ac.uk/20724/1/studio_school_preopening_guide.pdf
95. Overview of European VET- teacher qualifications and VET- teacher education [Электронный ресурс].- Режим доступа: <https://verkkolehdet.jamk.fi/elo/2014/12/20/an-overview-of-european-vet-teacher-qualifications-and-vet-teacher>
96. Post-16 Skills Plan (July 2016), Department for Business, Innovation and Skills Department for Education Web ISBN 978-1-4741-3238-1 Crown copyright 2016 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/536043/Post-16_Skills_Plan.pdf
97. Poulsen, Søren Bo; Eberhardt, Christiane Approaching Apprenticeship Systems from a European Perspective / S. Poulsen, C. Eberhardt // Academic Research Discussion Papers/ – Heft-Nr. 171/ – 2016. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.bibb.de/veroeffentlichungen/en/publication/show/7987>
98. Practical trainer [Электронный ресурс].- Режим доступа: [file:///C:/Users/%D0%A1%D0%BD%D0%B5%D0%B6%D0%B0%D0%BD%D0%B0/Downloads/04.TWG_trainers_in_VET_PLA_1.Qualification_of_practical_trainer_\(Keniscentrum_Handel\).pdf](file:///C:/Users/%D0%A1%D0%BD%D0%B5%D0%B6%D0%B0%D0%BD%D0%B0/Downloads/04.TWG_trainers_in_VET_PLA_1.Qualification_of_practical_trainer_(Keniscentrum_Handel).pdf)
99. Prime – Optimisation of the Network of Vocational Education and Training Providers in Ukraine. Assessment of Options for Policy Action”, European Training Foundation, 2016.
100. Pecková S. Practice Enterprise as a Way of Acquiring Foreign Languages – an International Survey / S. Pecková // International Journal of Teaching and Education. – Vol. IV(3). – 2016. – P. 1–6.

101. QAA (2014). Qualifications can cross boundaries – a guide to comparing qualifications in the UK and Ireland [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.qaa.ac.uk/en/Publications/Documents/Qualifications-can-Cross-Boundaries.pdf>

102. Regulated Qualifications Framework [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.gov.uk/government/publications/regulated-qualifications-framework-a-postcard>

103. Report of the Independent Panel on Technical Education (April 2016), Department for Education Crown copyright 2016 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/536046/Report_of_the_Independent_Panel_on_Technical_Education.pdf

104. Richard, D. (2012) The Richard Review of Apprenticeships, Doug Richard, CEO and Founder, School for Startups [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/34708/richard-review-full.pdf

105. Riebenbauer E., Stock M. Förderung unternehmerischen Denkens und Handelns in der universitären Übungsfirma / E. Riebenbauer, M. Stock // ZFHE. – Jg.10 / Nr.3 (Juni 2015). – S. 129–140

106. Ruf M. Zur Funktion der Übungsfirma im Rahmen der vollzeitschulischen Berufsausbildung am baden-württembergischen Berufskolleg. Integrierte Unternehmenssoftware als didaktische Herausforderung / M. Ruf // bwpat.de. – Nr. 10. – Juli 2006. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.bwpat.de/ausgabe10/ruf_bwpat10.shtml

107. Sancha, I.; Gutiérrez, S. (2016). Vocational education and training in Europe – Spain. Cedefop ReferNet VET in Europe reports; 2016. http://libserver.cedefop.europa.eu/vetelib/2016/2016_CR_ES.pdf

108. Scotland Financial Centre of Excellence [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.gov.uk/government/publications/scotland-financial-centre-of-excellence>

109. Second call for campus of professions and qualifications projects – letter of 2 February 2014. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=77287

110. Skolverket, ReferNet Sweden. (2016). Vocational education and training in Europe – Sweden. Cedefop ReferNet VET in Europe reports. https://cumulus.cedefop.europa.eu/files/vetelib/2016/2016_CR_SE.pdf

111. SKOPE Skills, Knowledge and Organisational Performance [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.skope.ox.ac.uk/> 3

112. Smulders, H., Cox, A., Westerhuis, A. (2016). Vocational education and training in Europe – Netherlands. Cedefop ReferNet VET in Europe reports. http://libserver.cedefop.europa.eu/vetelib/2016/2016_CR_NL.pdf

113. South Eastern Europe, Israel and Turkey trends, perspectives and challenges in strengthening vocational education for social inclusion and social cohesion. – ETF, London School of Economics and Political Science (LSE), 2015. – 143 p.

114. Strategic framework – Education & Training 2020. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://ec.europa.eu/education/policy/strategic-framework_en

115. Strategic plan to strengthen science and technology education. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/MadaTech/englishsifria/Technology/hazon_verazona_english.htm

116. Technical and Further Education Act 2017 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.legislation.gov.uk/ukpga/2017/19/contents>

117. The 50th International Practice Enterprise Trade Fair. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.uebungsfirmenmesse2014.de/englisch/about/the-trade-fair.html>

118. The Handbook of Technology Foresight. Concepts and Practice. - Edward Elgar Publishing, 2008. – 374 p.

119. Tritscher-Archan, S. (2016). Vocational education and training in Europe – Austria. Cedefop ReferNet VET in Europe reports. http://libserver.cedefop.europa.eu/vetelib/2016/2016_CR_AT.pdf

120. UK NARIC. (2016). Vocational education and training in Europe – United Kingdom. Cedefop ReferNet VET in Europe reports; 2016. http://libserver.cedefop.europa.eu/vetelib/2016/2016_CR_UK.pdf

121. UKCES Employer Skills Survey 2015: UK report [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/525444/UKCESS_2015_Report_for_web_May_.pdf

122. Understanding the Further Education Market in England, BIS Research paper number 296

123. United Kingdom [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://mavoieproeurope.onisep.fr/en/initial-vocational-education-and-training-in-europe/united-kingdom/>

124. VET Quality Label for Centres of Excellence [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.evtaql.eu/>

125. Vocational and professional education and training in Switzerland – SBFI [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.sbf.admin.ch/dam/sbf/en/dokumente/berufsbildung_inschweiz-faktenundzahlen2016.pdf.download.pdf/vocational_and_professionaleducationandtraininginswitzerland-fac.pdf

126. Winkelbauer A., Riebenbauer E. Teamentwicklung in der Übungsfirma / A. Winkelbauer // Wissenplus. – № 5–09. – 2010. – С. 54–58.

127. Workforce data across the Further Education sector 2014/2015. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.et-foundation.co.uk/wp-content/uploads/2016/06/RPT-summary-of-workforce-reports_for-publication-PC.pdf

128. World Factbook. Israel. – CIA, USA, 2017. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/geos/is.html>

129. Англо-український словник: У 2 т. – Близько 120 000 слів / Склав М. І. Балла. – К.: Освіта, 1996. – Т. 1. – 752 с.

130. Исследовательский проект "Сравнение системы профессионального образования в России и англоязычных странах" [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://infourok.ru/issledovatel'skiy-proekt-sravnenie-sistemi-professional'nogo-obrazovaniya-v-rossii-i-anglozichnih-stranah-2682596.html>

131. Кремень В. Г. Проблеми якості української освіти в контексті сучасних цивілізаційних змін / В. Г. Кремень // Український педагогічний журнал. – 2015. – № 1. – С. 8–15.

132. Курбатов О. П. Інноваційні технології навчання при підготовці кваліфікованих робітників в системі професійно-технічної освіти [Текст] / О. П. Курбатов // Проблеми інженерно-педагогічної освіти : зб. наук. пр. / Укр. інж.-пед. акад. – Х., 2005. – Вип. 10. – С. 163–171.

133. Минимальная зарплата во Франции [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.evrokatalog.eu/france/law/minimalnaya-zarplata-vo-francii>

134. Наукове забезпечення розвитку освіти в Україні: актуальні проблеми теорії і практики (до 25-річчя НАПН України). Збірник наукових праць. – К.: Видавничий дім «Сам», 2017. – С.6.

135. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні. Національна академія педагогічних наук України. За редакцією В. Г. Кременя Київ: Педагогічна думка, 2017.

136. Підвищення ефективності фінансування професійної освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://ipq.org.ua/ua/research/30>

137. Про затвердження середньострокового плану пріоритетних дій Уряду до 2020 року та плану пріоритетних дій Уряду на 2017 рік: Розпорядження Кабінету Міністрів України від 3 квітня 2017 р. № 275-р // Урядовий кур'єр. – 2017. – 11 травн. – № 85.

138. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року. Указ Президента України від 25.06.2013 № 344/2013. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>

139. Пуховська Л. Європейські тенденції професійного навчання і розвитку виробничого персоналу / Л. Пуховська // Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка. – №10. – 2015. – С.110–115.

140. Радкевич В. Інноваційні процеси в сучасній професійній школі / В. Радкевич // Професійно-технічна освіта: інноваційний досвід, перспективи: Науково-методичний збірник / Упорядник Н.І. Бутай. – Вип. 1. – К., 2005. – С. 9-13.

141. Ремесленное ученичество [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://explanatory_sociological.academic.ru/1682/РЕМЕСЛЕННОЕ_УЧЕНИЧЕСТВО

142. Савченко А.М. Методи форсайт як інструмент розвитку корпоративного сектору національної економіки України / А.М.Савченко // Бізнесінформ, 2014. - №12. – С.63-68.

143. Симуляційні методи викладання профільних дисциплін на додипломному етапі [Електронний ресурс] [презентація PowerPoint] / М. О. Гончарь, В. І. Лупаольцов, Ю. В. Волкова, О. Я. Бабак, П. Г. Кравчун, М. О. Щербіна, Ю. С. Парашук, Р. С. Шевченко : слайд-презентація на навчально методичній конференції «Симуляційне навчання в системі підготовки медичних кадрів», присвяченої 212-й річниці від дня заснування ХНМУ, Харків, 30 листопада 2016 року / М. О. Гончарь. Електр. дані (39 слайдів). – Харків. – 2016.

144. Система професійної освіти та професійної підготовки в розвинутих країнах [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://buklib.net/books/33203/>

145. Тезаурус професійної освіти і навчання в країнах Європейського Союзу/ Пуховська Л. П., Леу С. О., Радкевич О. П., Шимановський М. М., за наук. ред. Пуховської Л. П., Бородієнко О. В. – К.: Інститут професійно-технічної освіти НАПН України, 2016.- 51 с.

146. Феномен інновацій: освіта, суспільство, культура: монографія/ за ред. В.Г. Кременя.- К.: Педагогічна думка.- 2008.- 472 с.

147. Формулювання допомоги ЄС у реформуванні системи професійної (професійно-технічної) освіти в Україні / Заключний звіт Проект №

2017/385997 / Арам Авагян, Катерина Фурманець, Сніжана Леу /AECOM International Development Europe SL (Іспанія) / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.auc.org.ua/sites/default/files/sectors/u-137/zvit_yevo.pdf

ПРОФЕСІЙНІ НАВЧАЛЬНІ ЗАКЛАДИ
В КРАЇНАХ ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ

Практичний посібник

Підписано до друку 20.02.2018. Формат 60x84/16.
Папір офсетний. Друк цифровий. Гарнітура Palatino Linotype.
Зам №20-02

- П 84 **Професійні навчальні заклади в країнах Європейського Союзу** : практ. посіб. / Л. П. Пуховська, О. В. Бородієнко, С. О. Леу, О. В. Мельник, Шимановський М.М., Кравець Ю.І. ; за заг. ред. В. О. Радкевич. – Київ: ІПТО НАПН України, 2017.- 219 с.

У посібнику, який виконано колективом лабораторії зарубіжних систем професійної освіти і навчання Інституту професійно-технічної освіти НАПН України, представлено результати наукового аналізу сучасного стану та перспектив розвитку систем професійної освіти і навчання країн ЄС в умовах зміцнення європейського співробітництва; виявлено і проаналізовано історичні та сучасні європейські моделі базової професійної освіти і підготовки; охарактеризовано інноваційні заклади професійної освіти і навчання в контексті формування соціального партнерства в системах професійної освіти і навчання в країнах ЄС; наведено приклади і охарактеризовано кращі практики у сфері професійної освіти і навчання в провідних країнах ЄС та країнах-партнерах.